

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Role asistenta pedagoga v praxi základního vzdělávání v Domažlicích
The role of the teacher's assistant in a practice of elementary education
in Domažlice

Kateřina Lochařová

Vedoucí práce: PhDr. Zbyněk Němec, Ph. D.

Studijní program: Speciální pedagogika (B 7506)

Studijní obor: B SPPG (7506R002)

2018

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Role asistenta pedagoga v praxi základního vzdělávání v Domažlicích vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, červen 2018

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování panu doktorovi Zbyňku Němcovi za jeho cenné a podnětné rady a nesmírnou trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Rovněž bych mu chtěla poděkovat za vstřícnost a pomoc při získávání potřebných informací a podkladů. Velmi Vám děkuji, pane doktore.

Dále chci poděkovat svým kolegyním a kolegovi asistentům pedagoga na ZŠ a MŠ v Domažlicích za ochotu vyplnit dotazníky a otevřeně hovořit o problémech, se kterými se často při své práci setkávají.

A můj dík náleží v neposlední řadě též mé rodině, jež to se mnou neměla v poslední době lehké. Díky za vaši podporu a lásku!

.....

podpis

ANOTACE:

Mezi nejrychleji se rozvíjející pedagogické profese můžeme bezpochyby zařadit asistenta pedagoga. V katalogu prací je sice poprvé zmíněn až v roce 2004, ale v současné době snad není školy, která by se s touto profesí vůbec nesetkala.

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou asistentů pedagoga na základní škole v Domažlicích. Jejím cílem je seznámit se zkušenostmi z jejich každodenní praxe a pochopitelně i s palčivými problémy, s nimiž se potýkají.

První část práce se věnuje definování této profese a rozebírá její pozici z pohledu pracovně právního zabezpečení. Zmiňuje se též o pracovní náplni asistentů pedagoga. Popisuje, jaké kvalifikační a osobní předpoklady by měli zájemci o tuto profesi splňovat. Věnuje se i etickému kodexu a nutnosti systematického metodického vedení. V neposlední řadě nastiňuje možná úskalí, která tuto profesi mohou, ale nemusí potkat.

Druhá polovina práce se zaměřuje na konkrétní zkušenosti asistentů pedagoga jedné domažlické základní školy. Ukazuje tak nadřízeným orgánům, kde jsou možná úskalí a zároveň poukazuje na jejich realizovatelná řešení. Zpracování náhledu do každodenní praxe těchto pracovníků i osobní zkušenosti samotné autorky této práce považujeme za její největší přínos.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Asistent pedagoga, pracovně právní zabezpečení, kvalifikační a osobní předpoklady, etický kodex, metodické vedení

ANNOTATION:

A job of a teaching assistant belongs to the occupations, which has been developing the fastest recently. It was firstly mentioned in the catalogue of professions in 2004, but now there is hardly any school which has no experience with this profession.

This bachelor work deals with problematic of teaching assistants at elementary schools in Domažlice. Its aim is to introduce their experience from their everyday practice and also shows difficulties they have to deal with.

The first part of this work defines this profession and analyzes its position from the perspective of the labour law. It mentions a job description and it notes what qualities are necessary for this profession – qualification and also personal character. It also deals with the ethical code and the necessity of systematic methodical guidance. It also shows possible problems which can come with this job.

The second part of this bachelor work is focused on particular experience of teaching assistants at one of the elementary schools in Domažlice. It shows to the superior authorities, where the weaknesses are, and it also suggests their feasible solution. The author considers her personal experience as well as processing of everyday practise of teaching assistants to be the most valuable benefit.

KEY WORDS:

Teaching assistant, labour law, qualification and personal character, ethical code, methodical guidance

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Asistent pedagoga	8
1.1 Vývoj asistenční služby v ČR	8
1.2 Kdo je asistent pedagoga	9
1.3 Legislativní rámec asistenta pedagoga	9
2 Předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga	12
2.1 Kvalifikační předpoklady	12
2.2 Vzdělání asistenta pedagoga	13
2.3 Osobnostní předpoklady	14
2.4 Další vzdělávání AP	15
2.5 Etický kodex AP	15
3 Pracovní podmínky AP	17
3.1 Pracovně právní zabezpečení	17
3.2 Pracovní náplň	18
3.3 Metodická podpora	19
4 Další pracovní podmínky	20
4.1 Asistent pedagoga jako člen týmu	20
4.2 Spolupráce asistenta s učitelem	21
4.3 Spolupráce s poradenským zařízením	21
4.4 Komunikace a spolupráce s rodiči žáků	22
5 Úskalí práce asistenta pedagoga	23
5.1 Vztah asistenta a začleněného žáka	23
5.2 Vztah asistenta a učitele	23
5.3 Vztah s ostatními dětmi ve třídě	24
5.4 Vztah s rodiči začleněného žáka	25
5.5 Syndrom vyhoření a jak mu předcházet	25
PRAKTICKÁ ČÁST	27
6 Asistent pedagoga z pohledu studie	27
6.1 Úmysl výzkumu a jeho cíle	27
6.2 Soubor a metodologie	27
6.3 Charakteristika výzkumného vzorku	29

7	Vyhodnocení výzkumu	34
8	Závěr šetření	49
9	Závěr	53
	SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	54
	SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZŮ	55
	PŘÍLOHY	58

ÚVOD

Asistent pedagoga. Zdánlivě obyčejné slovní spojení vzbuzující spoustu otázek nejen v laické, ale i u odborné veřejnosti. Jedná se o profesi, která má sice své kořeny v minulosti – vzpomeňme například monitory – pomocníky učitele při velkém počtu žáků ve třídě u Jana Amose Komenského. V našich novodobých dějinách se však jedná o povolání takřka nové (v katalogu prací je zmíněno až od ledna 2004). V menších, od Prahy vzdálenějších obcích, je asistent pedagoga stále pojmem ne příliš obvyklým, se kterým si leckdy nevědí rady rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, pedagogové, ba co více, mnohdy ani někteří ředitelé škol. Jak vyplynulo z několika neformálních rozhovorů s pedagogy základních i mateřských škol na Domažlicku, samotní učitelé mnohdy nevědí, co vlastně má asistent na práci. Tudíž jsou sami často bezradní v tom, co mají a mohou po asistentovi chtít a jak s ním vlastně spolupracovat.

Tato práce si klade za cíl ukázat teoretická východiska práce asistentů pedagoga, tudíž nejen jejich pracovní náplň, nutné vzdělání, atd., ale i rizika, jež tato profese může obnášet. Dále se pak pokouší zobrazit skutečnou každodenní praxi asistentů pedagoga na základní škole v Domažlicích. Zejména pak úskalí, s nimiž se každodenně setkávají.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Asistent pedagoga

Jak již bylo zmíněno v úvodu, jedná se o povolání, které si své místo mezi pedagogickými profesemi teprve pozvolna nachází. Postupně s přibývajícými zkušenostmi s tímto oborem začínají pedagogičtí pracovníci měnit své názory na přítomnost druhého pedagoga ve třídě. Většinou jej již neberou jako „nutné zlo“, ale obracejí se na něj jako na rovnocenného výchovného partnera, kterým asistent pedagoga bezesporu je.

1.1 Vývoj asistenční služby v ČR

Povolání asistenta pedagoga je nejmladší pedagogickou profesí u nás. Jejich činnost na našich školách souvisí se vzděláváním dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a znevýhodněním, nejnověji též u žáků se sociálním znevýhodněním – v hlavním vzdělávacím proudu.

První formy asistence se objevily v 90. letech 20. století v souvislosti s náhradní vojenskou (civilní) službou, kdy v jejím rámci mladí muži pomáhali na školách primárně žákům se zdravotním (zejména tělesným) postižením. Časem byly jejich řady rozšířeny o osobní asistenty zajišťujícími především pomoc v sebeobslužných činnostech, při hygieně, příjmu potravy, během přestávek, při přesunech v prostorách školy i mimo ni, stejně jako doprovázení k lékaři, do školního zařízení či zájmového útvaru.

Ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním bylo zprvu využíváno romských asistentů (v roce 2001 byla profese přejmenována na vychovatele – asistenta učitele) v lokalitách s větším kvantem žáků romské národnosti. V tomto případě byli favorizováni asistenti ze stejného prostředí, kteří důvěrně znali mentalitu i místní komunitu.

Od právoplatnosti vyhlášky č 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách, mohou paralelně působit dva pedagogové v jedné třídě, z nichž jeden je asistentem (Teplá, 2015).

„Uvedený model byl překonán legislativními předpisy z let 2004 a 2005 (vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů), kdy po vzoru kulturních zemí EU a potřeb speciálně pedagogické praxe v České republice byla ustano-

vena možnost další personální podpory při vzdělávání dětí/žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v podobě souběhu tří pedagogických pracovníků ve třídě, kde jsou vzdělávání dětí/žáci s těžkým zdravotním postižením, z nichž nejméně jeden je asistentem pedagoga.“ (Teplá, 2015, s. 9)

Novela „školského zákona“ z roku 2015 uvádí asistenta pedagoga jako jeden z typů podpůrných opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

1.2 Kdo je asistent pedagoga

„Asistent pedagoga je dle § 2 zákona č. 563/2004 Sb. pedagogický pracovník. Je zaměstnancem školy a působí ve třídě, v níž je začleněn žák (nebo žáci) se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (Uzlová, 2010, s. 43)

Jeho zásadním úkolem je opora začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu. Ač je dle názvu této profese patrné, že se jedná o asistenta pedagoga, ten bývá účastný téměř výhradně ve třídách, v nichž je zařazený žák, u něhož nezbytnost asistence vyhlásilo školské poradenské pracoviště (Žampachová, Čadilová a kol., 2012).

Kromě kantora je dalším pedagogickým pracovníkem působícím v jedné třídě. Usnadňuje průběh výuky, napomáhá vesměs celé třídě, ne pouze integrovanému dítěti/žákovi či pedagogovi (Uzlová, 2010).

V ideálním případě je tak nápomocen všem účastníkům vzdělávacího procesu – integrovanému žákovi, pedagogům a potažmo i celé třídě.

1.3 Legislativní rámec asistenta pedagoga

Podle již výše zmíněného § 2 zákona č. 563/2004 o pedagogických pracovnících je asistent pedagoga řazen mezi pedagogické pracovníky.

Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných v § 5 o asistentovi pedagoga říká:

„(1) Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného

opatření nebo podle § 18 odst. 1. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.

(2) Asistent pedagoga pracuje podle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním.

(3) Asistent pedagoga, k jehož činnosti jsou stanoveny předpoklady v § 20 odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících, zajišťuje zejména

- a) přímou pedagogickou činnost při vzdělávání a výchově podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřenou na individuální podporu žáků a práce související s touto přímou pedagogickou činností,*
- b) podporu žáka v dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na výuku, žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,*
- c) výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků a další činnosti spojené s nácvikem sociálních kompetencí.“*

Z výše uvedené citace mimo jiné vyplývá, že by asistent pedagoga měl respektovat a dodržovat pokyny učitele či vychovatele. S tím lze pochopitelně souhlasit, zvláště v případech, kdy asistent nemá vysokoškolské či středoškolské vzdělání pedagogického směru. Vyskytují se však případy, kdy asistentovy životní zkušenosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ať už osobní nebo profesní, přesahují poznatky pedagoga. V těchto případech by neměla být opomenuta vzájemná souhra a oboustranná domluva asistenta s učitelem. Oba dva se totiž vzájemně obohacují, přinejmenším o profesní vědomosti a zážitky. A oběma jde o totéž – důstojné vzdělávání všech dětí a žáků bez rozdílu.

Čtvrtý odstavec citovaného § 5 popisuje podpůrné výchovné a organizační činnosti, které vykonává asistent ve prospěch učitele. Mezi tyto aktivity řadíme mimo jiné i výpomoc při komunikaci se žáky, jejich zákonnými zástupci a komunitou, z níž žáci pocházejí. Nevyhnutelnou pomoc poskytuje asistent především žákům, a to nejen těm se speciálními vzdělávacími potřebami. Pomáhá jim zejména v počátcích (před)školní docházky s adaptací na tamní prostředí. Přispívá žákům svou pomocí při sebeobsluze a pohybu bě-

hem vyučování a při školních akcích pořádaných mimo budovu školy. Asistent, který by vykonával pouze tyto činnosti, nemusí mít maturitní vzdělání – jeho kvalifikace se může řídit zákonem o pedagogických pracovnících podle § 20 odstavce 2.

Pátý odstavec se zmiňuje o tom, že jednomu žákovi nelze navrhnout více než jedno podpůrné opatření tkvící ve využití služeb asistenta pedagoga.

Poslední odstavec charakterizuje možnost využít asistenta pedagoga při podpoře ve výuce žákovi nebo více žákům současně, nejvýše však čtyřem ve třídě, oddělení či studijní skupině. Výjimku tvoří asistent pedagoga podle § 18 odst. 1, kdy může být počet žáků spadajících pod asistenta vyšší (Vyhláška č. 27/2016 Sb.)

2 Předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga

Veškeré pracovní obory kladou na zaměstnance různorodé nároky pro výkon jejich povolání. Ať už se jedná o požadavky na vzdělání, trestní bezúhonnost, zdravotní stav či osobnostní předpoklady. Profese asistenta pedagoga není odlišná od ostatních. I ona má své oprávněné požadavky, které by měli její vykonavatelé splňovat.

2.1 Kvalifikační předpoklady

Požadavky pro výkon výše zmiňované profese striktně uvádí zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Dle jeho litery smí funkci asistenta pedagoga vykonávat dospělá osoba naprosto kompetentní k právním úkonům, bezúhonná, zdravotně a odborně způsobilá, s osvědčenou znalostí českého jazyka.

Odbornou způsobilost asistenta pedagoga popisuje § 20 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů, mimo jiné i zákona č. 379/2015 Sb. Litera zákona v odstavci 1 stanoví odbornou kvalifikaci pro výkon povolání asistenta pedagoga vykonávajícího přímou pedagogickou činnost s dětmi či žáky se speciálními vzdělávacími potřebami či u dětí a žáků vzdělávaných formou individuální integrace. Píše se v něm o nutnosti vysokoškolského, vyššího odborného či středoškolského vzdělání pedagogického směru. Při jeho absenci pak zmiňuje možnost doplnit si pedagogické vzdělání absolvováním akreditovaných vzdělávacích projektů zaměřených na pedagogiku, programů celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou se zaměřením na pedagogiku či přímo studia pro asistenty pedagoga.

Druhý odstavec § 20 zákona o pedagogických pracovnících definuje kvalifikační požadavky na nižší úroveň asistentské profese následovně:

„(2) Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, získává odbornou kvalifikaci

a) vzděláním podle odstavce 1,

b) středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího progra-

mu středního vzdělávání a studiem pedagogiky,

c) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,

d) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a

1. studiem pedagogiky, nebo

2. studiem pro asistenty pedagoga, nebo

e) základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga.“ (Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, § 20, odst. 2)

Jak je patrné, škála požadavků pro dosažení požadované kvalifikace, je značné rozsáhlá. U žádné jiné pedagogické profese takovou šíří nenajdeme. Pracovat jako asistent může tedy člověk s vysokoškolským i třeba jen základním vzděláním (Žampachová, Čadilová a kol., 2012).

2.2 Vzdělání asistenta pedagoga

Bylo již zmíněno, že profesi asistenta pedagoga může provádět osoba se základním i vysokoškolským vzděláním. Důležitou podmínkou však je, aby všichni bez rozdílu prošli studiem pedagogiky - ať už přímo vysokoškolským, středoškolským či absolvováním kvalifikačního studia pro asistenty pedagoga. Toto studium umožňují zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, která jsou snadno dostupná (najdeme je v každém kraji naší republiky).

K základním dovednostem a schopnostem dosaženým tímto vzděláním patří mimo jiné:

- „• schopnost reagovat na běžné vzdělávací a výchovné problémy,*
- schopnost cíleného pozorování zaměřeného na potřeby žáka,*
- schopnost k smířčímu dojednávání v případě konfliktů a nedorozumění mezi školou, dítětem, rodinou, případně a dalšími institucemi,*
- schopnost pedagogicky pracovat s dětmi ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v podmínkách školy,*

- *schopnost pedagogicky pracovat s dětmi se zdravotním postižením,*
- *schopnost spolupracovat s ostatními pedagogickými pracovníky v souladu s podmínkami školní práce.*“ (Žampachová, Čadilová a kol., 2012, s. 11)

Vedle výše uvedených schopností by se asistent měl aktivně zajímat o organizaci školy, ve které působí, orientovat se v jejím systému a v systému spolupůsobících zařízení a společností (školního, zdravotního či sociálního charakteru). Neměly by mu být cizí základní pedagogické pojmy nebo orientace ve školských právních předpisech, atd. (Žampachová, Čadilová a kol., 2012).

2.3 Osobnostní předpoklady

Prvořadým osobnostním předpokladem pro výkon této profese je bezesporu pozitivní vztah k dětem. Člověk, který zmiňovanou práci dělá jen kvůli nedostatku jiných pracovních příležitostí, by ji vykonávat neměl. Jedná se o činnost, při níž jsou na jedince kladeny náročné fyzické (v případě žáků s tělesným postižením), ale především psychické požadavky. Z těchto důvodů by ji měl vykonávat člověk odolný stresu, trpělivý, spolehlivý, empatický, komunikativní, tvořivý, flexibilní, laskavý, schopný spolupráce, ale též důsledný a zodpovědný.

„Asistent musí zvládnout vymezení hranic ve vztahu k učiteli, k začleněnému dítěti, jeho spolužákům i rodičům. Musí umět najít správnou míru v těchto vztazích, nebýt příliš dominantní ani submisivní.“ (Uzlová, 2010, s. 45)

Mimo to by tito pracovníci měli postrádat jakékoliv předsudky proti postiženým, zdravotně znevýhodněným, cizincům i slabším sociálním skupinám. Díky tomu budou umět pomoci svému „svěřenci“ k úspěšnému začlenění mezi spolužáky v běžné základní škole.

V první řadě je asistent pedagoga především zaměstnancem školy. Musí tedy zvládnout práci pod vedením pedagoga, poradenských pracovníků školy i jejího vedení. Podstatná je také jeho způsobilost sdílet informace s kolegy, vykonávat jejich instrukce a vyvarovat se chyb, případně je neopakovat (Kendíková, 2016).

2.4 Další vzdělávání AP

Jestliže asistent pedagoga nevyhovuje požadavkům na odpovídající odbornost, zaměstnavatel mu zabezpečí studium v akreditovaném vzdělávacím programu potřebného rozsahu i obsahu.

Samozřejmostí by se měla stát i účast na nejrůznějších odborných seminářích, kurzech i konferencích v rámci celoživotního vzdělávání pedagogických pracovníků (Teplá, 2015).

„Další vzdělávání asistenta pedagoga by mělo být zaměřeno především na poznatky ze speciální pedagogiky (prohlubování znalostí o speciálních vzdělávacích potřebách žáků) a tzv. „měkké dovednosti“ (týmová práce, komunikace, empatie ad.).“ (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014, s. 59)

V zájmu každého pedagogického pracovníka, asistenty nevyjímaje, by mělo být celoživotní vzdělávání v oboru, jak je již zmíněno výše. Asistenti by měli vyhledávat taková školení a semináře, jejichž obsah jim bude přínosem ke každodenní práci. Například ten, který pracuje s dětmi s poruchami autistického spektra (PAS), by se měl hlouběji zajímat především o problematiku PAS a o formy komunikace s těmito dětmi, žáky či studenty.

2.5 Etický kodex AP

Jako každá pomáhající profese, má i povolání asistenta pedagoga svá etická pravidla. Ta vycházejí z Charty lidských práv Spojených národů a Úmluvy o právech dítěte. Cílem této práce není celý kodex odcitovat. Je však na místě zmínit některé jeho body, které se potažmo týkají všech povolání, jež jsou spjata s každodenním kontaktem s ostatními lidmi. A na které bychom neměli zapomínat. V praxi se tak, bohužel děje. Jsme však lidmi chybujícími a především poučujícími se ze svých chyb.

Zde předkládáme ony body kodexu – Etická pravidla: *„Asistent pedagoga respektuje jedinečnost každého žáka bez ohledu na jeho původ, etnickou příslušnost, rasu, barvu pleti, mateřský jazyk, věk, pohlaví, zdravotní stav, náboženské a politické přesvědčení a bez ohledu na to, jak se podílí nebo bude podílet na životě celé společnosti.*

Asistent pedagoga jedná v souladu se zájmy žáků, zákonných zástupců, pedagogů, institucí, společnosti a profese.

Asistent pedagoga se profesně etickým kodexem zavazuje k tomu, že bude i nad rámec svých pracovně právních povinností, vymezených např. zákoníkem práce, pracovní smlouvou, vnitřním řádem školy, apod., naplňovat lidský a společenský smysl profese asistenta pedagoga především ustavičnou prací na sobě, rozvíjením své osobnosti a odborné erudice.“ (Kendíková, 2016, s. 19)

Dále bychom neměli opomenout pravidla etického chování asistenta pedagoga vůči svému klientovi. Měl by například vystupovat takovým způsobem, kterým by hájil čest i lidská práva žáků a směřoval je k uvědomění si odpovědnosti sama za sebe. Měl by se též striktně vyvarovat jakékoliv diskriminace či účasti na ní.

„Asistent pedagoga se snaží profesionálně podílet na tom, aby žák nebyl vystaven lidskému ponížení a neúměrnému psychickému zatížení. Užívá výchovná opatření s velkou obezřetností a s taktem, vždy s přihlédnutím k individuálnímu případu a konkrétní situaci.“ (Kendíková, 2016, s. 20, 21)

Stejně zodpovědně by měl tento pracovník přistupovat i vzhledem ke svému zaměstnavateli, dodržovat jeho pokyny vyplývající nejen z pracovní smlouvy a charakteristiky práce. Nápomocen by měl být i všem pedagogickým pracovníkům školy, se kterými by měl tvořit soudržný a jednotný tým.

V neposlední řadě by měl dodržovat zásadu mlčenlivosti a neprozrazovat citlivé údaje mimo pracoviště.

Ve spojitosti se zvyšováním prestiže svého povolání je pro asistenty pedagoga žádoucí sledovat poslední trendy současného pedagogického vývoje a rozšiřovat si obzory dalším vzděláváním (Kendíková, 2016).

3 Pracovní podmínky AP

Pracovními podmínkami se myslí pracovně právní zabezpečení profese asistenta pedagoga, jeho pracovní náplň, metodické vedení, ad. Vždy by však mělo platit, že se všemi podmínkami svého působení ve vzdělávací instituci, bude asistent pedagoga seznámen ještě před svým nástupem na pracoviště. Předejde se tím možným nedorozuměním či případným konfliktům s vedoucími pracovníky školy i s pedagogy samotnými. A asistent pedagoga bude ušetřen nemilých překvapení, která by jej při neznalosti všech pracovních podmínek mohla potkat.

3.1 Pracovně právní zabezpečení

„Pracovněprávní vztah mezi zaměstnavatelem, ředitelem školy/školského zařízení a asistentem pedagoga se řídí příslušnými ustanoveními zákona č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákoník práce).“ (Teplá, 2015, s. 41)

Mzdové ohodnocení postupuje v souladu s nařízením vlády č. 222/2010 Sb., katalog prací ve veřejných službách a správě, povolání č. 2.16.05 Asistent pedagoga na bázi odborné kvalifikace a nejnáročnějších žádaných činností. Mzda tedy AP, jakožto pedagogickému pracovníku, patří dle platového tarifu nařízení vlády č. 340/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, ve znění pozdějších předpisů, a to podle přílohy č. 7 tohoto nařízení. Dále disponuje 8 týdny dovolené podle § 213, odst. 3 Zákoníku práce.

Týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti mohl ještě donedávna určovat ředitel školy podle aktuálních potřeb konkrétního zařízení. Jenže nařízení vlády, které tuto volbu umožňovalo, pozbylo platnosti novelou vyhlášky č. 27/2016 Sb. platnou od 1. 1. 2018. Nově je poměr mezi přímou a nepřímou pedagogickou činností asistenta pedagoga stanoven striktně legislativou tak, že jeho činnost má být z 90 % přímá a z pouhých 10 % nepřímá. Týká se to sice jen úvazku placeného z poskytnuté dotace v rozsahu normované finanční náročnosti. Málomocný ředitel školy si však může dovolit hradit větší rozsah nepřímé činnosti nad rámec úvazku doporučeného školským poradenským zařízením. Na to většina ředitelů nemá volné finanční prostředky (Němec, on line, cit. 2018-02-11).

S asistenty pedagoga jsou mnohdy velice často uzavírány pracovní smlouvy na dobu určitou. Jsou takto limitovány na dobu platnosti podpůrného opatření, jímž byl asistent

dítěti, žákovi či studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami doporučen. Krom jiného opakované uzavírání smluv na dobu určitou umožňuje § 39 odst. 3 ZP (Zákoníku práce), který platí pro zvláštní povahy práce, tzn. práce vázané na konkrétní důvody.

Při jakémkoliv zaměstnání, asistenty pedagoga nevyjímaje, je též nevyhnutelné dodržování bezpečnosti a ochrany zdraví při práci (BOZP). Obecná ustanovení zahrnují příslušné paragrafy (např. § 29 odst. 1 až 3 „školského zákona“ č. 561/2004 Sb. BOZP ve školách a školských zařízeních nebo § 391 odst. 1 – 5 Zákoníku práce o BOZP ve školách). Tato nařízení a metody směřující k zabezpečení jistoty a ochrany zdraví je nevyhnutelné dodržovat při všech jednáních sledujících vzdělávací cíle (Teplá, 2015).

3.2 Pracovní náplň

Jak již bylo částečně odcitováno znění § 5 vyhlášky 27/2016 Sb. v legislativním rámci asistenta pedagoga, pracovní náplň těchto pracovníků je velmi různorodá. Dle znění výše uvedeného paragrafu neposkytuje asistent pedagoga svoji podporu pouze konkrétnímu dítěti (žákovi), ale pracuje pod vedením učitele i s ostatními žáky ve třídě. Z jeho aktivit zmiňme například pomoc při přípravě na vyučování, dopomoc při sebeobslužných činnostech nebo například komunikaci s rodiči žáků. Vždy se však jedná o konkrétní obsah práce, který je de facto „ušit na míru“ konkrétnímu dítěti (žákovi či studentovi) se speciálními vzdělávacími potřebami a dle okolností bývá poskytován i zbytku třídy. Je zcela v pravomoci ředitele školy, aby ve shodě se školským poradenským zařízením, a po domluvě s třídním učitelem, určil takovou náplň práce, která co nejpřesněji vystihuje zajištění potřeb nejen konkrétního žáka, ale i zbytku třídy či skupiny.

„Míru a charakter potřebné podpory začleněnému žákovi stejně jako prostředky a formy práce s ním stanoví individuální vzdělávací plán (též program – IVP). Je proto nezbytné, aby se při sestavování náplně práce asistenta pedagoga vycházelo z příslušného IVP a aby asistent, pokud se přímo nepodílí na jeho vytvoření, byl s IVP seznámen a pracoval s ním.“ (Uzlová, 2010, s. 46)

Asistent pedagoga neposkytuje svou pomoc dítěti (žákovi, studentovi) pouze během vyučování, ale podporuje jej i o přestávkách, při tvorbě výrobních postupů a pomůcek. Především pak motivuje a udržuje pozornost konkrétního žáka (Žampachová, Čadilová a kol., 2012).

Činnost asistenta pedagoga v kolektivu školy je nezanedbatelná. Krom jiného nahlíží do pedagogické dokumentace svěřených osob, čínorodě pracuje s jejich IVP, spoluúčastní se jejich průběžného i závěrečného hodnocení, podílí se na třídních schůzkách, stejně jako na pedagogických radách. Jeho účast na dalších společenských akcích školy by měla být samozřejmostí, stejně tak i péče o vlastní odborný rozvoj (Teplá, 2015).

3.3 Metodická podpora

Jistě není pochyb o tom, že by asistent pedagoga měl mít garantovanou dostatečnou metodickou podporu. V praxi se mu jí však, bohužel, často dostává pouze od třídního učitele, ač by ji leckdy potřeboval i od výchovného poradce dané školy či od pracovníka školského poradenského zařízení. Obě poslední jmenované profese jsou v posledních letech často časově zaneprázdněny, že jejich cenné rady dostávají asistenti se zpožděním nebo vůbec. Ve víru každodenního života pak nejednou nezbyvá čas na vysvětlování odlišnosti přístupu. Závisí pak mnohdy na formě, jakou je asistentovi předkládán. Nezřídka se stává, že je pokyn sdělen formou direktivního rozkazu, se kterým asistent vnitřně třeba vůbec nesouhlasí. Pak si častokrát neví rady, zda má pokyn bez výhrad splnit, i když je proti jeho přesvědčení.

„Metodické vedení a účast na kurzech dalšího vzdělávání jsou důležitými součástmi celé profesní kariéry asistentů pedagoga, zvláště významné jsou ale v prvním roce po přijetí asistenta do školy – asistenti často nastupují do profese bez předchozích zkušeností ze školství a jejich pedagogické vzdělání je nezřídka na úrovni základního kurzu pro asistenty pedagoga. Zejména na začátku svého působení ve školství tedy asistenti potřebují získat dovednosti a znalosti týkající se jak všeobecného pedagogického působení, tak i charakteru speciálních vzdělávacích potřeb podporovaných žáků.“ (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014, s. 59)

4 Další pracovní podmínky

Těmi se rozumí nejen spolupráce asistenta pedagoga s ostatními pedagogy či s rodiči žáků, ale i jeho vlastní pracovní místo. Nemyslí se tím konkrétní umístění asistenta ve třídě, ale jeho zázemí, osobní prostor. Mělo by se jednat o důstojné zabezpečení, nejlépe o pracovní stůl, na kterém si asistent může chystat přípravy na vyučování, uložit si v něm své osobní věci, nasvačit se.

4.1 Asistent pedagoga jako člen týmu

„Vytvořit ve škole inkluzivní prostředí otevřené a přátelské ke všem dětem znamená spojit své síly k podpoře pozitivní atmosféry, spolupráce a respektu k odlišnosti. Individualizace výuky zohledňující vzdělávací potřeby jednotlivých žáků vyžaduje spolupráci s odborníky a zformování týmů na podporu inkluze.“ (Uzlová, 2010, s. 49)

Zapojení do takového týmu by bezesporu měli být jak třídní učitel a asistent pedagoga, tak i další pedagogové školy, kteří v dané třídě vyučují, poradenské pracovníky a vedení školy nevyjímaje. Týmová součinnost garantuje sjednocený společný přístup k výuce, pomáhá sjednotit užívané metody a způsoby práce, atp.

Na příchod asistentů pedagoga některé školy nebývají zcela připraveny. Díky tomu zapominají i na taková opatření, která by měla být samozřejmostí, jako jsou vlastní pracovní místo asistenta v některém kabinetu či ve sborovně, jeho šatní skříňka, místo na pomůcky, atp. V nedávné minulosti se často stávalo, že si asistent ani neměl kam uložit své osobní věci. Musel si je brát do třídy a neustále si je hlídat, což leckdy odpoutávalo jeho pozornost nežádoucím směrem. Nezřídka asistenti neměli ani klíče od kabinetu, dokonce ani od hlavní školní budovy a byli odkázáni na dobrou vůli ostatních pedagogů či dalších pracovníků školy (Uzlová, 2010).

Nutno zmínit, že se hodně těchto nešvarů postupně mění k lepšímu. A díky společnému zapojení všech zúčastněných stran dochází ke zlepšení vztahů na pracovišti. Na řadě škol již berou asistenty jako přirozenou součást svého pedagogického sboru, jako rovnocenné partnery v tvůrčím procesu. Ať už se to týká tvorby individuálních vzdělávacích plánů nebo třeba námětů na mimoškolní vzdělávací akce.

4.2 Spolupráce asistenta s učitelem

Každý člověk má jiné životní zkušenosti, které se promítají i v jeho profesním životě. Nejinak tomu bývá u asistentů pedagoga, učitelů, vychovatelů. Při vzdělávacím procesu je však naprosto nezbytné, aby všichni vzdělavatelé spolupracovali a tzv. táhli za jeden provaz.

Zodpovědnost za vzdělávání žáků mají jistě samotní učitelé. Asistenti by měli postupovat při své práci podle jejich instrukcí, nejedná se však o bezmyšlenkovité plnění rozkazů. Naopak vítány jsou nápady vzešlé z vlastní iniciativy asistenta, které vedou ke zdaru a prospěchu všech zúčastněných.

Pro zdařilé spolupůsobení asistenta s učitelem je nutné včasné stanovení kompetencí, vzájemná informovanost o každodenním chodu výuky a důvěra. Jejich propojenost zásluhou pravidelných pracovních schůzek napomáhá ke zkvalitnění společné práce. Učitel během těchto schůzek zadává asistentovi návrhy na pracovní postupy, přípravu přiměřených didaktických pomůcek, výzdobu třídy či v administrativní činnosti (zápisy do žákovských knížek či školní matriky, opravování sešitů dle předem zadaných kritérií, atp.). Očekává se však asistentův aktivní přístup, kreativita, vstřícnost (Uzlová, 2010).

„Důležité jsou samozřejmě i osobnostní dispozice asistenta s učitelem, jejich komunikační dovednosti a v neposlední řadě dobrá vůle – profesionální a partnerský vztah obou pedagogických pracovníků nemůže vzniknout bez dobře míněného úsilí asistenta i učitele.“ (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014, s. 58)

4.3 Spolupráce s poradenským zařízením

Mezi školská poradenská zařízení patří speciálně pedagogická centra (SPC) a pedagogicko-psychologické poradny (PPP). Tyto instituce navrhnou zařazení dítěte (žáka, studenta) se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol s podporou asistenta (Uzlová, 2010).

Jejich pracovníci by měli poskytovat metodickou podporu učitelům i asistentovi, radit jim, jak s dítětem fungovat, jak jej motivovat, atp. V praxi však od nich většinou asistenti dostávají pouze všeobecné a někdy i nic neříkající instrukce, které sice lze použít, ale konkrétní forma pomoci chybí. Asistent je pak nucen vyhledávat si informace sám, což jistě není na škodu, ba přímo naopak se tak sám vzdělává. Jenže v krizové situaci není zrovna

času nazbyt hledat si nějaké informace. Ta si vyžaduje okamžité řešení. Zde si musí pomoci asistent sám pomocí svých osobnostních kvalit, často za využití intuice.

Jednou z možností, jak těmto situacím předcházet, jsou pravidelné návštěvy poradenských pracovníků přímo ve škole při vyučování. Bohužel vzhledem k malému počtu těchto pracovníků a vzrůstajícímu trendu začleněných žáků, jsou tyto návštěvy velmi omezené. Přesto bývají přínosné pro obě strany – odborníka, který může sledovat, jak se daří zapojování žáka do třídního kolektivu, tak pro asistenty a učitele, kteří mají možnost se přímo za chodu zeptat na palčivé otázky, které je tíží.

4.4 Komunikace a spolupráce s rodiči žáků

„Zákonní zástupci znají své dítě nejlépe, mají nejvíce zkušeností s řešením řady problémů ve výchově a s reakcemi dítěte na nejrůznější situace. Jsou proto pro školu významnými partnery a při vzdělávání dítěte by se měli stát aktivními členy týmu pedagogických pracovníků. Vstřícný vztah mezi asistentem pedagoga a zákonnými zástupci naplněný vzájemnou důvěrou má nesmírný význam pro dítě se speciálními potřebami a jeho postoj ke škole a k jeho vzdělávání.“ (Teplá, 2015, s. 66)

Postoje rodičů k asistentům bývají různé. V ideálním případě jsou obě zainteresované strany v každodenním kontaktu, ať už telefonickém, osobním či písemném. Asistent během něj sděluje rodičům informace o průběhu vyučování, chování jejich dítěte, zadaných domácích úkolech, o mimoškolních akcích a vhodnosti oblečení na ně či o plánovaných testech či zkouškách, na která by se dítě mělo připravit. Zasluhou těchto sdělení mohou rodiče používat při domácí přípravě stejné metody, na jaké je dítě navyklé od pedagogických pracovníků školy (Uzlová, 2010).

Ne vždy však jeví rodiče o kontakt se školou, zprostředkovaný asistentem, zájem. Vzkazy si mnohdy nečtou, neřídí se radami, nepracují s dítětem na domácím procvičování. Velmi často však právě tyto rodiče očekávají velmi dobré prospěchové ohodnocení svého dítěte. Není výjimkou názor těchto zákonných zástupců, že jejich dítě přeci nemůže propadnout, když má asistenta. Ten mu přeci musí radit a pomáhat ve všem. Není nutné tento zcela mylný názor nějak podrobněji rozebírat.

5 Úskalí práce asistenta pedagoga

„Práce asistenta pedagoga je v mnoha ohledech náročná a jsou s ní spojeny některé rizikové momenty. Ty identifikují jak sami pracovníci, kteří ve školách zastávají tuto funkci, tak učitelé, vedení škol, ale i odborná veřejnost. Některé problémy spojené s prací asistentů pedagoga si uvědomují také zákonní zástupci žáků, kterým tyto pracovníci poskytují podporu.“ (Kendíková, 2016, s. 82)

Mezi nejpalčivější nesnáze můžeme zahrnout nejistotu ze ztráty zaměstnání, které bývá sjednáváno na dobu určitou, nízké finanční ohodnocení, nerovnoprávnost ve vztazích na pracovišti, ad.

5.1 Vztah asistenta a začleněného žáka

Jednou z chyb, jichž se asistenti dopouštějí, je příliš kamarádský vztah k žákům, a to jak k těm začleněným, tak i ke zbytku třídy. Vztah spolužáků integrovaného dítěte k asistentovi zrcadlí jejich porozumění pro úlohu a post asistenta ve třídě. Spolu se vztahy k pedagogickým kolegům, rodičům dítěte a dalšími vztahy, vzrůstá i míra rizika konfliktů a nedorozumění. Asistent by se tedy z těchto důvodů měl vyvarovat svým příliš familiérním postojům ke všem zúčastněným stranám.

Dalším prohřeškem, který asistenti často dělají, bývá vysoká míra kompenzací. Často nedovolují žákovi samostatné plnění úloh, které by sám zvládl a brání tak růstu jeho samostatnosti. Mnohdy nedávají dítěti ani prostor pro sebevyjádření, odpovídají za něj, nenechají jej nezávisle odpovídat (Uzlová, 2010).

Také enormní upnutí se na dítě nebo naopak dítěte na asistenta nedělá dobrotu. Obzvláště u dětí s PAS bývá fixace na asistenta značná. Autistické děti berou asistenta jako jednu ze svých pomůcek, skoro i jako svůj „majetek“. Řešení takovéto situace si následně vyžaduje delší čas nebo radikální řešení změnou osoby asistenta.

5.2 Vztah asistenta a učitele

Je všeobecně známou pravdou, že mezilidské vztahy ovlivňují jejich vzájemné pracovní poměry. Právě tak se tyto relace promítají i do přístupů učitelů a asistentů. V těchto postojích lze najít řadu zlovyků, které mohou nepříznivě ovlivňovat jak náladu ve třídě,

tak kvalitu výuky.

Těmi nejběžnějšími, jichž se dopouštějí učitelé, bývají například nepředstavení asistenta celému pedagogickému sboru. Asistent si pak připadá jako vetřelec, kterého každý osočuje, že na škole nemá co pohledávat.

Další nešvar, který v praxi mnohdy existuje, spočívá ve váznutí komunikace mezi oběma pedagogickými pracovníky při navrhování práce. Učitel vůbec neinformuje (nebo pouze chabě) o náplni nejbližších hodin. Asistent díky tomu netuší, na co a jak se má nachystat, jaké pomůcky budou potřeba, atd. A to už vůbec nemluvíme o přehození kompetencí za vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami pouze a jedině na asistenta. Takové jednání ze strany učitele je naprosto nepřijatelné (Uzlová, 2010).

Ze strany asistentů také dochází k řadě chyb – mezi ty nejzávažnější počítáme zasahování do pravomocí učitele, kdy asistent mluví do obsahu výuky, odsuzuje použité způsoby práce. Na druhou stranu může být naopak nadměrně pasivní, nechystá si pomůcky, nespravuje záznamy o chování a výsledcích žáka, atp. Nejhorší nedostatek v činnostech asistenta však spočívá v kritice učitele a jeho práce před rodiči či samotným žákem. Takového chování by se asistent neměl v žádném případě dopouštět (Uzlová, 2010).

5.3 Vztah s ostatními dětmi ve třídě

Co se týče spolužáků dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, ti rovněž reagují na přítomnost asistenta ve třídě odlišně. Záleží zde velmi na tom, jakým způsobem byl asistent kolektivu představen, zda bývá nápomocen všem bez rozdílu, jestli jsou jasně daná pravidla pro jeho oslovování, atp. Nemalou měrou se na vzájemných vztazích mezi ostatními žáky a asistentem rovněž odráží reciproční přístup učitele a asistenta. Pokud spolupráce obou pedagogických pracovníků vázne, či je jeden z nich tím druhým před dětmi kárán nebo dokonce odsuzován, negativně se to pak pochopitelně zrcadlí i v postojích školáků k nim.

Obzvláště žáci ve vyšších ročnících základní školy, kteří si uvědomují jisté výhody, které běžní žáci v podpoře asistenta mají, mohou reagovat na přítomnost dalšího pedagoga ve třídě odmítavě, až nepřátelsky. V těchto případech hodně záleží na osobnosti asistenta, zda je schopen se s nastalou situací vypořádat se ctí a především profesionálně. Vždyť především od něj se očekává, že bude zprostředkovávat a pomáhat s navazováním spojení

mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich spolužáky. (Uzlová, 2010).

5.4 Vztah s rodiči začleněného žáka

Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných školách mají většinou jasné představy o tom, v čem by měl být asistent jejich dětem nápomocen. Chtějí pro své dítě, stejně jako většina ostatních rodičů, kvalitní vzdělání ve vstřícném prostředí, kde si jejich dítě bude připadat příjemně a úspěšně (Uzlová, 2010).

Způsob kontaktu mezi asistentem a rodiči může mít rozličnou podobu – ústní, písemnou, telefonickou či elektronickou. Těmito způsoby komunikace se školou se rodiče dozvídají zejména o chování dítěte, jeho prospěchu, akcích školy, potřebných pomůckách či o nutné domácí přípravě. Velmi vhodné jsou i zmínky o drobných či větších úspěších, kterých dítě třeba dlouhodobě dosáhlo. Vzájemně vstřícné postoje mezi asistentem a rodiči naplněné jistotou přispívají k pozitivním přístupům dětí se speciálními vzdělávacími potřebami ke škole a životu vůbec (Teplá, 2015).

Nedochází – li k souladu mezi asistentem a zákonnými zástupci, vždy mějme na zřeteli v první řadě profit dítěte. V takovém případě je nezbytné svolat všechny zainteresované osoby (rodiče, třídního učitele, asistenta pedagoga, případně výchovného poradce) a hledat způsob, jak se dohodnout a spojit své síly při výchově a vzdělávání dotyčného žáka (Uzlová, 2010).

5.5 Syndrom vyhoření a jak mu předcházet

Slovním spojením syndrom vyhoření označujeme stav psychického a citového vyčerpání, jež souvisí s působností člověka v práci, zejména pokud jde o tzv. pomáhající profesi. Mnohokrát se jedná o následky déletrvajícího stresu, projevujícího se v mentálním prožívání, ve vztazích i ve fyzické úrovni. Má celou řadu symptomů, mezi něž patří například ztrápenost, nesoustředěnost, pocit bezmocnosti, zapomnětlivost, ale i vznětlivost, rozpornost, vyvolávání svárů, a další. K fyzickým projevům řadíme zvýšenou unavitelnost, poruchy příjmu potravy, spánkový deficit, zvýšený krevní tlak a jiné.

Popudem k propuknutí syndromu vyhoření bývají iluzorní představy o profesi, enormní elán do práce, snaha o nadměrnou dokonalost buď sebe sama, nebo svého okolí,

úsilí obstát, špatný odhad svých možností a řada dalších (Uzlová, 2010).

Jak syndromu zdárně čelit? Psychologové doporučují nezapomínat na své vlastní koníčky a záliby a svůj volný čas jimi vyplnit. Rozhodně není vhodné si práci „nosit domů“. Měli bychom se též naučit říkat ne, a tím pádem se nenechat zavalit novými a dalšími úkoly.

Pokud už na sobě pocítujeme příznaky tohoto syndromu, pak bychom měli v rámci možností na nějakou dobu změnit prostředí, dopřát si delší volno či se nechat přeložit na jinou pracovní pozici. Když nic z výše uvedeného nepomáhá, pak je na čase přemýšlet o změně povolání. Určitě není záhodno celou situaci přezírat. A v případě potřeby je nutné včas vyhledat odbornou pomoc psychologa či psychiatra (Uzlová, 2010).

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Asistent pedagoga z pohledu studie

Prvotní záměr studie směřoval k porovnání zkušeností a obvyklé praxe mezi asistenty pedagoga obou domažlických základních škol. Po zjištění autorky tohoto výzkumu, že na jedné ze škol zaměstnávají pouze jednoho asistenta pedagoga a na druhé jich působí 11, bylo od původního úmyslu upuštěno. Zaměřen byl nově na komparaci mezi asistenty pedagoga 1. a 2. stupně Základní a mateřské školy Domažlice, jejich pracovní místo i náplň, metodickou podporu atd. Průzkum probíhal v měsících listopad a prosinec roku 2017.

6.1 Úmysl výzkumu a jeho cíle

Účelem výzkumu bylo zjistit a popsat hlediska výkonu činností asistentů pedagoga na základní škole v Domažlicích, kteří každodenně pracují se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Zjišťování údajů se zaměřilo na tyto hlavní výzkumné otázky:

1. Koho mají AP na starosti a kde je jejich pracovní místo? (otázky č. 9 – 13)
2. Jaký je jejich pracovní právní vztah se zaměstnavatelem, výše úvazku, délka pracovní smlouvy? (otázky č. 14 – 20)
3. Jaké činnosti AP vykonávají při své práci? (otázky č. 23 a 24)
4. Jaká je úroveň metodické podpory asistentů? (otázky č. 25 – 28)
5. Jak jsou asistenti pedagoga celkově spokojeni se svým zaměstnáním a v čem spatřují jeho přínos pro společnost? (otázky č. 29 – 31)

6.2 Soubor a metodologie

Vzhledem k časové náročnosti práce asistentů pedagoga bylo pro dosažení potřebných dat použito dotazníku. Informace a údaje byly případně následně konzultovány osobně s autorkou této práce.

Dotazník je jednou z kvantitativních metod využívaných v pedagogickém výzkumu. Jeho úkolem je zjistit postoje respondentů k výzkumné otázce, zajistí možnost velkého počtu respondentů, atp. (Průcha, 1995).

V sestaveném dotazníku byly použity jak otázky uzavřené (nabízely předem nabídnutou možnost odpovědi), tak otevřené (díky nimž se respondenti mohli volně vyjádřit). „*Otevřené otázky jsou formulované tak, aby neohraničovaly možnosti odpovědi respondenta. U uzavřených otázek (nazývaných někdy jako otázky s nucenou nebo omezenou volbou) si respondent může jako odpověď vybrat jednu z předem předložených a připravených alternativ.*“ (Ferjenčík, 2010, s. 176)

Jan Hendl říká: „*Výzkumníci stále častěji kombinují metody kvalitativního a kvantitativního výzkumu v jedné výzkumné akci. Snaží se tak využít výhody obou přístupů při řešení výzkumného problému*“ (Hendl, 2005, s. 45) Právě z tohoto důvodu autorka smíšený design zvolila. Nešlo jí totiž jen o kvantitativní shrnutí toho, co nejčastěji asistenti pedagoga každodenně vykonávají ve své pracovní době, či s kým a jak pracují. Chtěla navíc zjistit také jejich názory, stanoviska a představy s jejich zaměstnáním spojené. Za tímto účelem včlenila do dotazníku škály. „*Škálování (vytváření škál) můžeme obecně označit jako relativně jednoduchou metodu výzkumu, s pomocí které lze zachytit určitý kvalitativní jev v kvantitativní podobě. Jedná se transformaci jevu nebo skupiny jevů, které se reálně vyskytují a mají určité vlastnosti, na číselně (nebo jinak) definovanou stupnici, která nám pomůže tento jev změřit, tj. pracovat s ním jako s číselně vyjádřenou proměnnou a porovnávat mezi sebou jevy (nebo skupiny jevů) zasazené na jednu vytvořenou škálu.*“ (Rod, online, cit. 2018-03-13). Na škálách Likertova typu, což je metoda používaná pro zjištění míry stupně souhlasu či nesouhlasu s tvrzením, se kterým jsou respondenti výzkumu konfrontováni, mohli asistenti pedagoga označit intenzitu svého stanoviska k dané problematice (Hayes, 2009).

Celkem dotazník zahrnoval 31 položek. K jejich formulacím tvůrkyni inspirovala zpráva z výzkumu „Asistent pedagoga u žáků se zdravotním postižením – postoje, hodnocení, činnosti“, realizovaným v roce 2015 Univerzitou Palackého v Olomouci. Tento dotazník zmíněná univerzita rozesílala elektronickou formou po krajských úřadech naší republiky, které mají na starosti financování profese asistent pedagoga. K autorce této bakalářské práce se však tehdy dotazník Univerzity Palackého vůbec nedostal. Lze to podložit i jeho výsledky, které zaznamenaly nejnižší počet v něm zúčastněných asistentů pedagoga právě z Plzeňského kraje, kde autorka žije a pracuje.

6.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Celkový počet dotazovaných zapojených do autorčina výzkumu byl limitován množstvím výše zmiňovaných pracovníků na základní škole v Domažlicích. Osloveno bylo všech 11, kteří posléze vyplnili i odevzdali dotazníky.

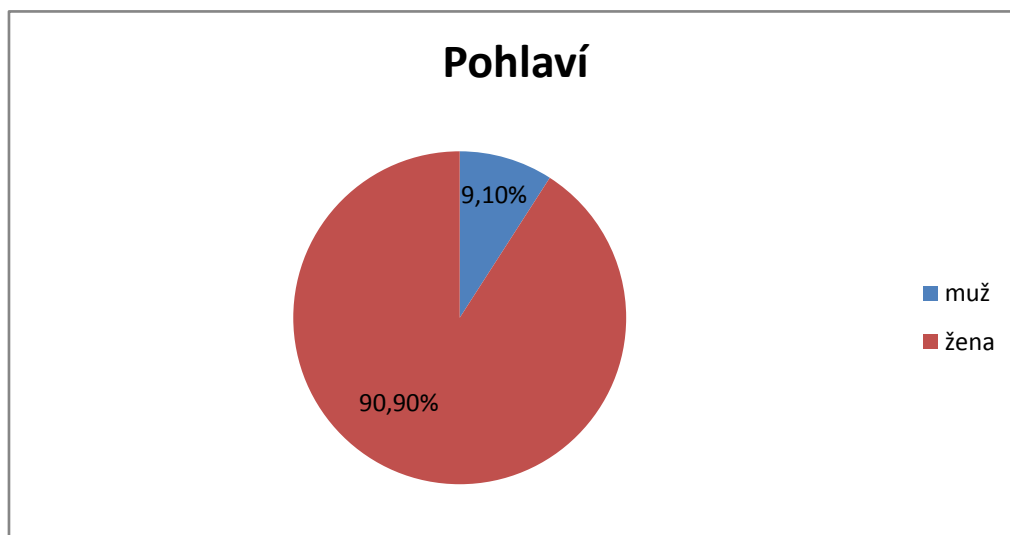
Respondenti byli rozděleni do dvou dílčích skupin – na asistenty pedagoga působící na 1. stupni a na 2. stupni ZŠ. Úmyslem bylo zjistit a umožnit pozdější nápravu případných rozdílů mezi oběma skupinami.

Úvodních 7 dotazů zjišťovalo základní demografické údaje - jako jsou pohlaví, věk či vzdělání dotazovaných.

První tři otázky dotazníku měly pouze informativní charakter. Jejich účelem bylo ukázat, jací lidé působí na pozici asistenta pedagoga na ZŠ a MŠ Domažlice.

Všeobecně známý fakt, že ve školství pracují v převážné většině ženy, se potvrdil hned v **první otázce týkající se pohlaví**.

Graf č. 1 Pohlaví respondentů

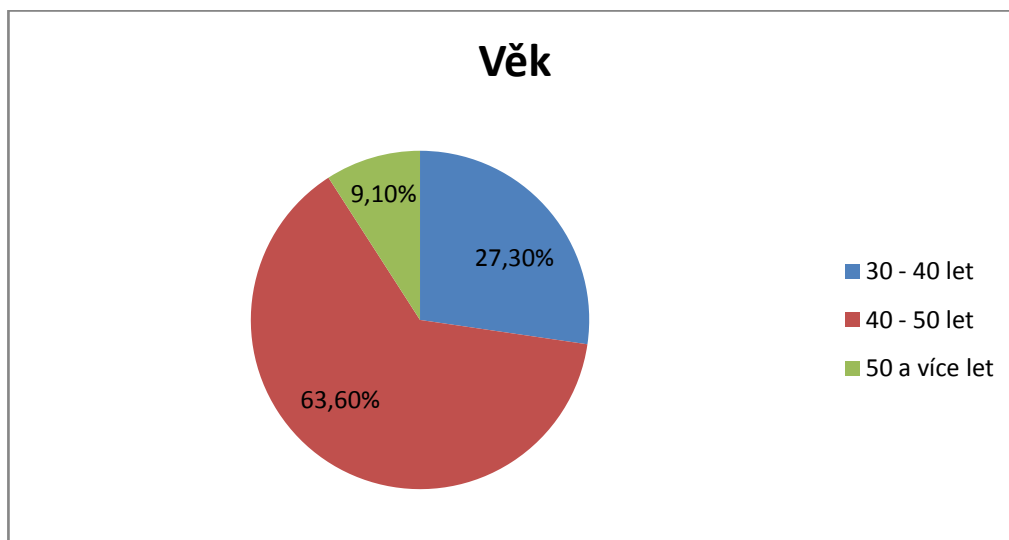


Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Muž pracující na postu asistenta pedagoga si naštěstí jako bílá vrána nepřipadá. Mezi žáky i kolegy je oblíbený a díky své vysoké sportovní postavě budí mezi všemi respekt.

Dotaz na věk respondentů v odpovědích ukázal, že nejvíce jich je středního věku. Z toho lze usoudit, že na pozici asistent pedagoga pracují převážně lidé, kteří mají bohaté životní zkušenosti. Ty se pak odráží v jejich postojích i v práci, zejména pak vyšší mírou tolerance a odolnosti vůči zátěži.

Graf č. 2 Věk dotazovaných

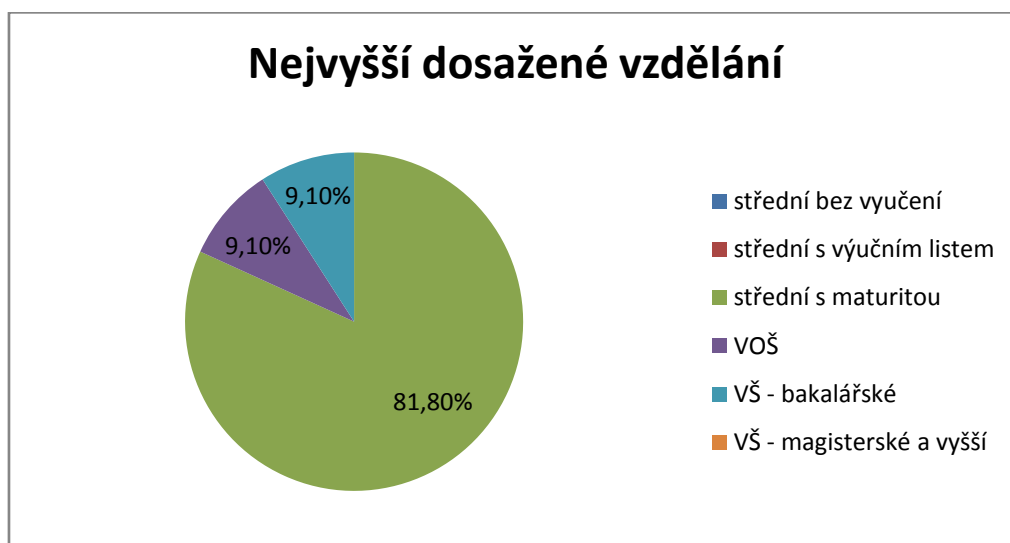


Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Na otázku ohledně nejvyššího dosaženého vzdělání si mohli tázaní vybrat z následujících možností:

- | | |
|-----------------------------|----------------------|
| a) střední bez vyučení | d) VOŠ |
| b) střední s výučním listem | e) VŠ – Bc |
| c) střední s maturitou | f) VŠ – Mgr. a vyšší |

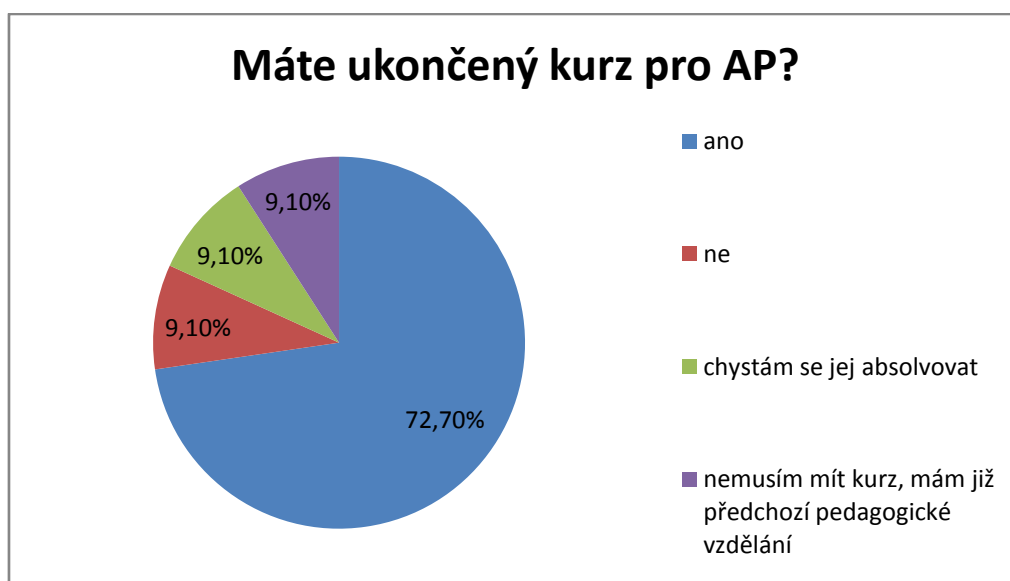
Graf č. 3 Nejvyšší dosažené vzdělání AP



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Jak ukazuje předchozí graf, nejvíce pracovníků má středoškolské vzdělání, jedna z dotazovaných vystudovala vyšší odbornou školu a jedna se může prokázat titulem bakalář. Řada z nich si však musela chybějící pedagogické vzdělání doplnit, nebo si jej postupně doplňuje studiem pro asistenty pedagoga. O tom ostatně vypovídá **otázka 4. Absolvoval/a jste kvalifikační kurz pro AP?**

Graf č. 4 Absolvovali AP kvalifikační kurz?

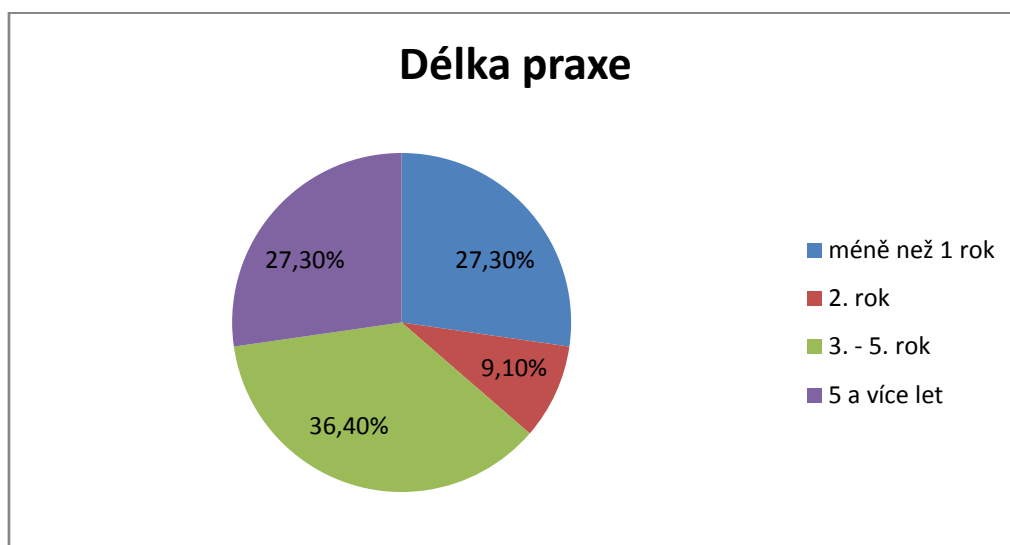


Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Doplňující **5. otázka** dotazníku **směřovala k tomu**, zda si asistenti chtějí své vzdělání nějakým způsobem doplnit, zvýšit. Jednalo se o otázku polozevřenou (odpověď ano bylo možné více rozvést), na kterou **5x** zazněla odpověď **ne**, **1 dotazovaná** se chce přihlásit ke **studiu speciální pedagogiky nebo vychovatelství**, **další** by ráda studovala **psychologii nebo pedagogiku**, **2** zmínily **semináře a kurzy** v Krajském centru vzdělávání a jazykové škole v Plzni k tématu a **zbylé 2 odpovědi** poznamenaly, že chtějí absolvovat školení, která pomohou s výukou žáků.

Otázka 6. Délka Vaší praxe - cílem této otázky bylo zjistit, zda délka praxe ovlivňuje názory respondentů v záležitostech týkajících se například metodického vedení či postojů ke spolupráci s pedagogy. Jak se později ukázalo, delší praxe mění názory asistentů zejména v tom směru, že se nebojí poukazovat na nedostatky, s nimiž se potýkají. U zaměstnanců, pracujících na zmiňované pozici kratší dobu, lze vyzorovat jejich neznalost či nezkušenost. Proto odpovídali nekriticky, nebo si nedostatky vůbec nevšimli.

Graf č. 5 Délka pedagogické praxe asistentů



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka 7. Místo výkonu Vaší pozice. Zde měli dotazovaní na výběr pouze dvě možnosti, a to 1. nebo 2. stupeň ZŠ.

Tabulka č. 1 Místo výkonu práce

Možnost odpovědi	Počet odpovědí	Podíl
ZŠ 1. stupeň	6	54,6 %
ZŠ 2. stupeň	5	45,5 %

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

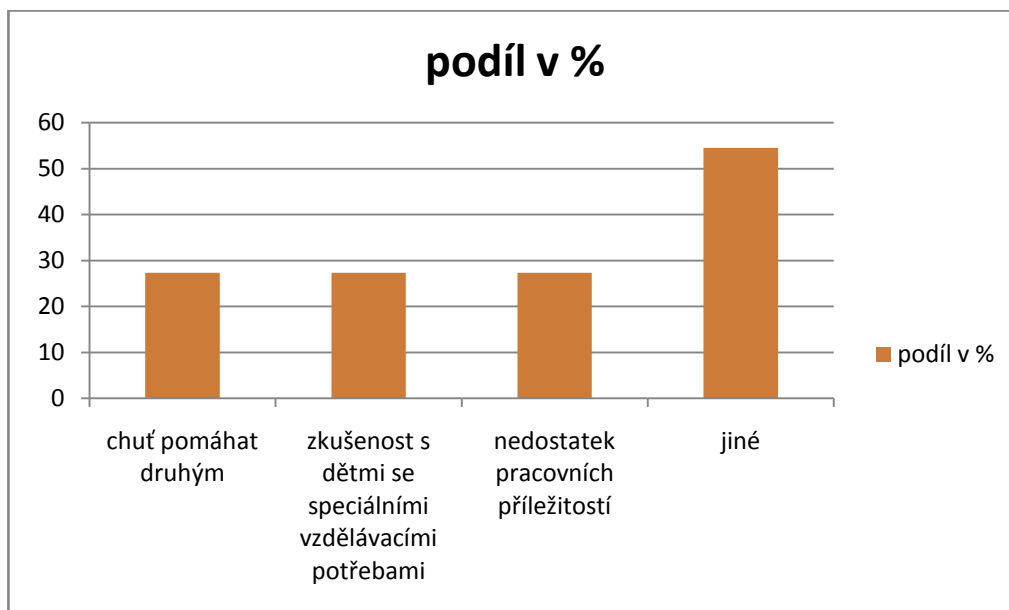
Současný trend, který přiřazuje asistenty pedagoga především na první stupeň základních škol, se začíná pozvolna měnit. V tabulce výše můžeme vidět, že podíl asistentů na 2. stupni základních škol má zvyšující se tendenci, což je jediné dobře. Vždyť i žáci a studenti vyšších stupňů vzdělávání si potřebnou podporu rovněž zasluhují a po právu ji konečně též dostávají.

7 Vyhodnocení výzkumu

Sběr vyplněných dotazníků byl 100% úspěšný zvláště díky tomu, že autorka pracuje na stejné pracovní pozici a oslovila své kolegy. Ti projevili vysokou ochotu spolupracovat, za což jim patří autorčin dík.

Na úvodní demografické otázky uvedené v předchozí kapitole, plynule navázala v dotazníku **otázka 8. Co Vás přivedlo k práci asistenta pedagoga?** U této otázky mohli respondenti zvolit více možností. **První tři volby** – chuť pomáhat druhým, zkušenost s dětmi se SVP a nedostatek pracovních příležitostí – zvolilo **shodně 27,3 %** z nich (po 3 dotázaných), poslední volbu – **jiné**, zvolilo **54,5 %** (6 dotazovaných). U eventuality **jiné se asistenti rozepsali** podrobněji **v pěti případech**. V nich převažovalo **přání pracovat s dětmi ve 4 možnostech, jedna zmínila touhu pracovat ve školství a na zkrácený úvazek**.

Graf č. 6 Popud pracovat jako AP



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

9. otázka Máte na starosti žáka/ky (lze zvolit více variant), se snažila rozpoznat, s jakými žáky asistenti pedagoga nejčastěji pracují a jakým směrem směřuje jejich pomoc.

Tabulka č. 2 Typ postižení či znevýhodnění

Možnost odpovědi	Počet odpovědí	Podíl
se zdravotním postižením	3	30 %
se zdravotním znevýhodněním	7	70 %
se sociálním znevýhodněním	1	10 %
mimořádně nadané	0	

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Odpovědi, uvedené v této tabulce, mohli dotazovaní podrobněji rozvést v **otázce č. 10 – Uved'te, jaký druh postižení mají žáci, se kterými pracujete (lze zvolit více možností)**. Pro lepší přehlednost uvádíme zvolené varianty opět ve formě tabulky.

Tabulka č. 3 Druh postižení žáků

Volba odpovědi	Počet odpovědí	Podíl
PAS – poruchy autistického spektra	2	18, 2 %
mentální postižení	1	9, 1 %
kombinované postižení	0	0
tělesné postižení	1	9, 1 %
specifické vývojové poruchy chování (ADHD, ADD)	7	63,6 %
sluchové postižení	0	0
zrakové postižení	0	0
specifické vývojové poruchy učení	6	54, 5 %
narušená komunikační schopnost	1	9, 1 %
jiné	0	0

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Jak lze vypožorovat, nejvíce žáků, které mají asistenti pedagoga na této škole na starosti, má diagnostikované specifické vývojové poruchy chování a učení. V poslední době má počet takovýchto dětí, žáků a studentů stoupající tendenci. Před zhruba šesti lety působily na zmíněné škole pouze dvě asistentky pedagoga. Z nich se jedna starala o chlapce s poruchami autistického spektra (PAS) a druhá o žáka se specifickými vývojovými poruchami učení. Z tabulky je více než zřejmé, že dětí, které potřebují pomoc asistenta pedagoga (a tato je jim školským poradenským zařízením umožněna jako jedno z podpůrných opatření), přibývá. Otázkou je, zda můžeme hovořit o lepší diagnostice poradenských zařízení, nebo se jedná o holou skutečnost, že se počet dětí se specifickými vzdělávacími potřebami zvyšuje.

Otázka 11. - Myslíte si, že začlenění žáků se SVP do kolektivu pozitivně ovlivní jejich další vývoj?

Metou takto položeného dotazu bylo získat upřímné odpovědi podložené zkušeností. Jelikož byly umožněny odpovědi: a) ano; b) ne a za c) jiné, nebylo této mety úplně dosaženo. V **8 odpovědích** se totiž shodně objevila stručná **odpověď ano, 1x asi ano**. Zbylé dvě odpovědi, které se skrývaly pod možností jiné, si dovoluujeme odcitovat:

„Zde je to hodně individuální. A dle mého názoru je velmi těžké rozhodnout, co pro které dítě bude vhodnější. Zda jej začlenit do běžné školy, nebo zda mu bude lépe ve speciální škole. Například při poruchách autistického spektra nesvědčí dětem velký kolektiv ve třídě, u specifických poruch učení zas příliš rychlé tempo výuky, atd. Při hektickém tempu učení na našich školách a vůbec rychlosti doby, ve které žijeme, bohužel nezřídka nejde brát ohledy na všechny, kteří by to potřebovali. Bohužel.“

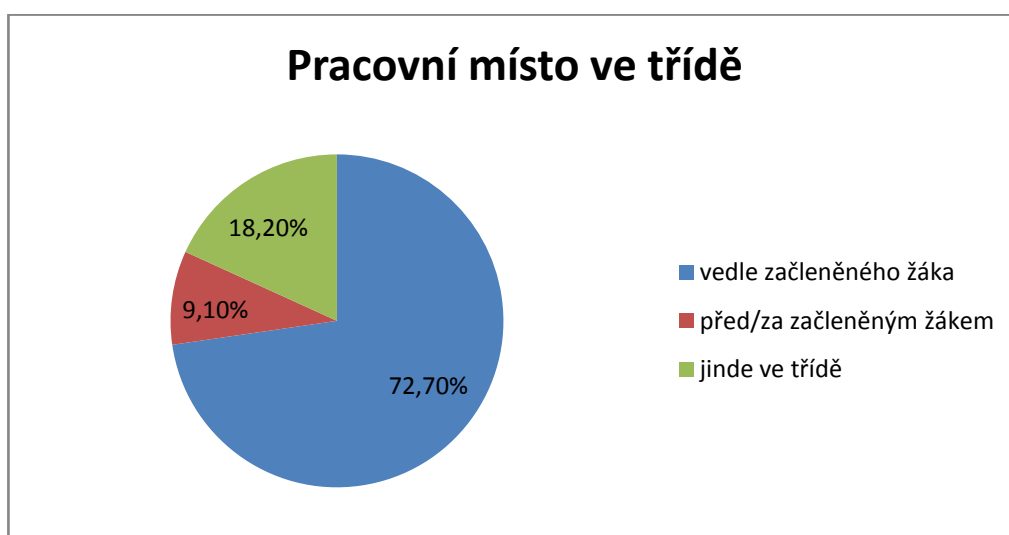
„Podle mě je to individuální, každopádně to ovlivní všechny.“

Otázka 12. (Máte příbuzenský vztah s žákem/ky, se kterými běžně pracujete?)
se ukázala naprosto zbytečnou. Doby, kdy integrovaným dětem pomáhaly příbuzné (zejména matky a babičky), jsou nejspíše pryč. Nebo alespoň na sledované škole se naposledy příbuzenský vztah mezi postiženým žákem a jeho asistentem objevil zhruba v letech 2001 – 2005. Tehdy se ostatně jednalo o osobního asistenta, kdy pomáhala maminka svému tělesně postiženému chlapci upoutanému na invalidní vozík překonávat zejména sta-

vební bariéry ve škole a pochopitelně i se základní sebeobsluhou.

Otázka 13. - Kde je Vaše pracovní místo ve třídě? – směřovala k nesprávně zavedenému stereotypu našeho školství. A to k tomu, že jsou asistenti pedagoga posazováni do lavice k začleněnému dítěti. Což bohužel většinou negativně ovlivňuje jak takového žáka (stigmatizací), tak i třídní klima (možný vznik závisti pomoci asistenta tomuto žáku u jeho spolužáků ve vyšších ročnících vzdělávání). Výsledky, uvedené v následujícím grafu, bohužel toto pochybení potvrzují.

Graf č. 7 Pracovní místo ve třídě



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Asistenti, kteří sedí vedle žáka, ke kterému byli přiřazeni, byli následně osobně osloveni s dotazem, jaký k tomu mají důvod. **Z těchto 8 respondentů 5 uvedlo**, že jim toto místo **určil učitel**. **Zbylí tři** zdůvodnili svoji pozici **nevypočitatelností chování žáka**, jemuž asistují. Prý by vůbec školáci nedávali pozor na výuku, nezapisovali si potřebné údaje do sešitů nebo by se nevhodně chovali při hodině (nemístné vykřikování, nadávky učitelům či spolužákům,...).

Otázka 14. mířila k určení **pracovně právního vztahu se zaměstnavatelem**. Umožněny byly odpovědi a) pracovní poměr; b) dohoda o pracovní činnosti; c) dohoda o provedení práce; d) jiný. Variantu d) nezvolil nikdo, v **10 případech** (90,9 %) se jedná o **pracovní poměr** a v **1 kauze** (9,1 %) jde o **dohodu o pracovní činnosti**.

15. otázka zněla: Výše pracovního úvazku. Tázání směli zaškrtnout buď odpověď a) plný úvazek nebo odpověď b) částečný úvazek (prosím, napište jeho výši). Vzhledem k získaným odpovědím – **všech 11** zvolilo možnost **b) částečný úvazek** - se ukazuje, že profese asistentů pedagoga na základní škole zřejmě málokdy dosáhne výše plného pracovního úvazku. Je to pochopitelné vzhledem k tomu, že žádný školák nesedí ve školní lavici 40 hodin týdně.

Pokud bychom chtěli specifikovat konkrétní úroveň, pak uvádíme škálu rozsahu **od 10 hodin týdně po 31,5 hodiny týdně**. Nenížší úvazek je onou zmiňovanou dohodou o pracovní činnosti. Týká se pomoci žákovi na prvním stupni se specifickými vývojovými poruchami učení. Nejvyšší úvazky pak zastávají asistenti působící převážně na druhém stupni, kteří mají na starosti žáky s PAS nebo se specifickými vývojovými poruchami chování.

Otázka 16. o stanovení rozsahu přímé a nepřímé pedagogické činnosti v pracovní smlouvě pozbyla významu novelou vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (Vyhláškou č. 416/2017 Sb.). Litera vyhlášky striktně nařizuje, aby 90 % činnosti asistenta pedagoga pokrývalo přímou pedagogickou činnost a zbylých 10 % tu nepřímou. Praxe na ZŠ a MŠ ukazuje, že pracovní smlouvy asistentů obsahují ve valné většině pouze přímou pedagogickou činnost, nepřímou pedagogickou činnost v úvazku uvedl jediný respondent ze všech. Tu nepřímou tedy musejí tito pracovníci konat jaksi nad rámec svých pracovních povinností, chtějí – li obstát v pedagogickém sboru. Nebo je nutno domluvu s pedagogy o vedení aktivit v hodině či o hodnocení chování i prospěchu žáků stihnout ve chvatu během přestávek, v horším případě na začátku vyučovací hodiny, jak potvrzují slova samotných asistentů.

Výhodu v tomto případě mají jednoznačně asistenti pracující na prvním stupni základního vzdělávání. Jsou ve velmi častém, téměř neustálém, kontaktu s třídním učitelem.

Tudíž se s ním mohou domlouvat takřka okamžitě, kdy je potřeba. Jejich kolegové z druhého stupně mají tuto možnost značně omezenou. Pokud jejich třídní učitel vyučuje svůj předmět ve třídě pouze 2 hodiny týdně, a asistent je nucen z výchovných důvodů trávit přestávky ve třídě, pak se jejich vzájemná komunikace omezuje na nejnnutnější záležitosti. Ty drobnější či méně závažné bývají ke své škodě zapomenuty nebo odsunuty na pozdější (vhodnější) dobu.

Otázka 17. Máte další pracovní úvazky na škole, kde působíte? Volbu **ne** zvolilo **8 pracovníků** (72,7 %), zbylí **3** (27,3 %) **zvolili** možnost **ano**, kterou rozvedli následovně: 2 pracovnice zároveň působí ve školní družině jako vychovatelky a poslední z nich je zaměstnána na odpoledne jako asistentka pedagoga v MŠ. Varianta, ve které mohou asistenti působit na další pozici přímo *ve škole, a zvýšit si tak svůj pracovní úvazek, je jistě vítaná a příjemná*. Tito zaměstnanci shodně odpověděli na 21. otázku ohledně spokojenosti s výší finanční odměny kladně. Všichni tři totiž dosáhnou při sečtení obou pracovních úvazků na 1 plný úvazek.

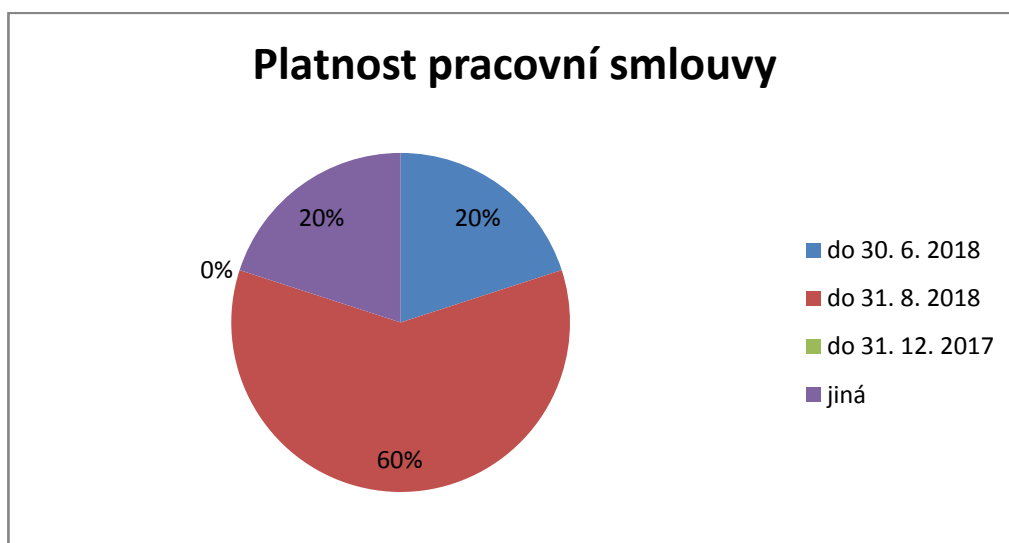
Otázka 18. Doba platnosti Vaší pracovní smlouvy (dohody) na pozici AP – ukázala smutný fakt, že s asistenty jsou nejen na této škole i na většině českých škol vůbec, uzavírány smlouvy na dobu určitou. Všechny 11 respondentů odpovědělo právě takto. Jak potvrzují slova většiny oslovených, je to pro ně vysoce stresující skutečnost, kdy se bojí o svou následnou existenci. Navíc se o tom, zda se s nimi počítá i v nadcházejícím školním roce, dozvídají až ve druhé polovině letních prázdnin. Někteří tak do budoucna uvažují o změně profese, aby mohli vykonávat práci na dobu neurčitou.

Jako příklad uvádíme doplněk k odpovědi **ne** jedné z respondentek: na otázku, zda chce i v budoucnu pracovat jako asistentka pedagoga: „*Je to šílené čekat každý rok, jestli mi vedení prodlouží smlouvu. My jsme tu pro žáky, abychom jim pomáhali, a sami žijeme v nejistotě.*“

Otázka 19. Délka platnosti dohody/smlouvy na dobu určitou. Platnost pracovní smlouvy limituje právoplatnost vyšetření dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, jak ji uvádí ve své závěrečné zprávě školní poradenské pracoviště. O tom, do kdy mají jednot-

liví asistenti platnou pracovní smlouvu, informuje tento graf:

Graf č. 8 Platnost pracovní smlouvy



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Pod **odpověďmi jiná** se ukrývala data 31. 1. 2018 a 31. 3. 2018.

20. otázka dotazníku zjišťovala, **v jaké platové třídě jsou asistenti zařazeni.** Nejmladší asistentka s krátkodobou praxí uvedla, že je zařazena do **7. platové třídy, zbývajících pracovníků (10)** shodně sdělili, že jsou řazeni do **8. platové třídy.** O řazení pedagogických pracovníků do jednotlivých mzdových tříd podrobněji informuje nařízení vlády č. 222/2010 Sb. v příloze (díl 2.16 výchova a vzdělávání).

Otázka 21. Považujete finanční odměnu, kterou aktuálně pobíráte jako dostatečnou vzhledem k odvedené práci? Dva respondenti se k tomuto dotazu vůbec nevyjádřili. Zbýlých 9 odpovědí je rozděleno takto – **6 asistentů (66, 7 %)** odpovědělo **ano.** Mezi nimi jsou i ti tři, kteří v otázce 17. uvedli, že mají ve škole další pracovní úvazek. **Tři** tazání (33,3 %) zvolili odpověď **ne**, z toho jeden ji rozvedl slovy: „*Psychicky náročná práce za směšné peníze.*“

Otázka 22. Máte zájem pracovat v pozici AP i v dalších letech? Jednotlivé zvolené odpovědi z nabídnuté škály zobrazuje následující tabulka, v níž jsou současně popsány jednotlivé možnosti odpovědi.

Tabulka č. 4 Zájem pracovat jako AP v budoucnu

Možnosti odpovědí	Responsí	Podíl
určitě ano	4	36,4 %
spíše ano	4	36,4 %
nevím	1	9,1 %
spíše ne	2	18,2 %
určitě ne	0	0 %

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Mezi odpověďmi jednotlivých asistentů nebyly patrné výraznější rozdíly mezi asistenty 1. a 2. stupně. I u varianty spíše ne zodpověděli po jednom zástupci obou stupňů vzdělávání.

Otázka 23. Vámi běžně vykonávané úkony v rámci pracovní doby (lze označit více možností), umožnila asistentům zvolit ty činnosti, které během všedního školního dne nejčastěji běžně vykonávají. Jejich odpovědi autorka uspořádala do přehledné tabulky na následující straně.

Tabulka č. 5 Běžně vykonávané úkony

Varianty odpovědí	Počet	Podíl
zajištění činností, které nespádají do náplně práce AP, ale jsou požadovány	5	45,5 %
komunikace s rodiči žáka/ků	8	72,7 %
komunikace s ostatními pedagogickými pracovníky	11	100 %
pomoc při pohybu a sebeobsluze žáka/ků se SVP a úkonech ošetrovatelského rázu	3	27,3 %
příprava na vyučování (včetně přípravy pomůcek a oprav žákovských prací)	5	45,5 %
přímá pedagogická práce s ostatními žáky mimo kmenovou třídu	4	36,4 %
přímá pedagogická práce s ostatními žáky ve kmenové třídě	7	63,6 %
přímá pedagogická práce se žákem/ky se SVP mimo kmenovou třídu	1	9,1 %

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Jak lze vyčíst z tabulky, mezi nejběžnější úkony v rámci pracovní doby patří komunikace s ostatními pedagogickými pracovníky, komunikace s rodiči žáka/ků se SVP, přímá pedagogická práce s ostatními žáky ve kmenové třídě a přímá pedagogická práce se žákem/ky se SVP ve kmenové třídě. Málo běžná je naopak přímá pedagogická práce se žákem/ky se SVP mimo kmenovou třídu. Zde se jedná o jednu paní asistentku na 1. stupni, která se svým „svěřencem“ odchází mimo třídu při hodinách výtvarné výchovy a hudební výchovy a doučuje jej český jazyk v kabinetu pro asistenty pedagoga.

Otázka 24. Četnost Vašich činností v rámci podpory žáka se SVP zjišťovala, s jakou frekvencí jsou jednotlivě prováděné úkony asistenty zajišťovány. Mezi jistě potěšující zprávy patří výsledek týkající se komunikace s rodinou žáka. Všichni respondenti uvedli, že s rodinou komunikují. V šesti případech dokonce denně nebo alespoň 1x týdně, v pěti případech minimálně 1x měsíčně. Odpovědi mezi asistenty obou stupňů základního vzdělávání se příliš nelišily. Zde jde spíše o zájem jednotlivých rodin domlouvat se se školou na postupech vzdělávání jejich dítěte. Příznivým poznáním je, že se rodiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) snaží se školou víceméně pravidelně komunikovat.

Naopak jako mírně znepokojivý fakt berme domluvu aktivit v hodině. Ve třech uvedených případech k ní dokonce vůbec nedochází! Můžeme si pak klást otázku, jakým způsobem vůbec asistent pedagoga v dané třídě funguje.

Tabulka č. 6 Četnost prováděných činností

Činnosti	Stále	Často	Občas	Vůbec ne
	min. 1x denně	min. 1x týdně	min. 1x měsíčně	
domluva vedení aktivit v hodině	2	4	2	3
společná příprava s žákem na vyučování	3	2	2	4
komunikace s rodinou žáka	2	4	5	0
společné hodnocení výsledků žáka	3	3	3	2
zajišťování pomůcek	1	2	4	4
doprovod žáka na akce mimo budovu školy	2	0	7	2
přivádění rodičů do školy	0	0	1	10
vodění dítěte do školy	0	0	0	11

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka 25. Je Vám poskytována metodická podpora (mimo vedení učitele)? 6 dotazovaných odpovědělo (54,5 %) upřímně, že jim žádná **metodická podpora není poskytována** (vyjma vedení učitelem). Právě nedostatečné metodické vedení bývá kamenem úrazu při vzdělávání žáků se SVP. Často se ani samotní pedagogové neorientují ve zprávách školních poradenských zařízení, zejména pak v jednotlivých diagnózách. Jak po nich tedy pak můžeme chtít, aby kvalitně metodicky vedli asistenty pedagoga, když sami tápou? Výsledky neformálních rozhovorů autorky práce s pedagogy zmíněné základní školy předchozí slova bohužel potvrzují. Učitelé si mnohdy pod odbornými názvy nedovedou představit, jakým postižením žák trpí, a jak mu účinněji pomoci ke kvalitnímu vzdělávání. Řada z nich se řídí ponejvíce vlastní intuicí a zkušeností než doporučeními poradenských

pracovišť.

Navíc vedení asistenta pedagoga učitelem je výsledkem jejich spolupráce při výuce, dokonce nezbytným předpokladem jejich společného výchovného působení na žáky, nejedná se tak o metodické vedení v pravém smyslu slova. Tím by mělo být externí působení odborníků ze školních poradenských zařízení, jakými jsou SPC či PPP (kolektiv autorů UPOL, 2015).

Zbýlých **5 respondentů** (45,5 %), kteří uvedli i jiné metodické vedení než vedení učitelem, **odpovídalo i na následující 26. otázku**, která se ptala na to, **kým je jim metodická podpora poskytována**.

Shodně **2** uvedli, že dostávají metodické subvence od **výchovného poradce a metodika prevence**, tedy přímo od pracovníků školy. Další **dva** jsou v kontaktu se specialisty ze **speciálního pedagogického centra (SPC) nebo pedagogické psychologické poradny (PPP)**. A poslední tázaný uvedl jako svoji metodickou podporu vedení školy.

Otázka 27. Zdroje poskytování metodické podpory. U tohoto dotazu se podařilo získat pouze **8 odpovědí**. Ty dopadly následovně: z možných odpovědí a) osobně; b) telefonicky; c) e-mailem a d) běžnou korespondencí nejčastěji dochází k osobnímu kontaktu mezi asistenty a těmi, kteří jim podporu poskytují (učitelé či specialisté), a to v **6 případech**. Ve **2 případech** probíhá spojení **běžnou korespondencí**.

Nutno zmínit, že na tento dotaz odpovídali všichni respondenti, tedy i ti, kteří nedostávají metodickou podporu od nikoho jiného než od pedagogů, s nimiž jsou v každodenním spojení. Mnohdy se bohužel asistenti dožadují nějaké rady či pomoci marně. Buď není „po ruce“ nikdo, kdo by jim v danou chvíli poradil, nebo je rada stručná či všeobecná. Výjimkou nebývají případy, kdy pokyn pedagoga jde proti asistentovu vnitřnímu přesvědčení. Pak bývá velmi složité posoudit situaci z nadhledu a zvolit její správné řešení. V žádném případě nesmíme zapomenout, že východisko problému musí být především ku prospěchu žákům.

Otázka 28. Jak hodnotíte poskytovanou metodickou podporu učitelů a spolupráci s nimi. Oslovení asistenti pedagoga se mohli v dotazníku vyjádřit v 5bodových škálách Likertova typu, kde 1 = zcela souhlasím a 5 = zcela nesouhlasím. Průměrné hodno-

ty jejich evaluace uvádí následující tabulka:

Tabulka č. 7 Hodnocení metodické podpory

Druh podpory a její evaluace	<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> Zcela souhlasím → Zcela nesouhlasím </div>	
	1	5
	průměrné výsledné hodnoty	
metodická podpora je dostačující	2,8	
učitel mě ve vzdělávací práci považuje za rovnocenného partnera	1,7	
ve třídě máme s třídním učitelem jasně vymezené role	2,2	
učitel mi při práci se žákem se SVP dokáže poradit	1,7	

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Je zřejmé, že výsledky se nevykazují jako příliš kritické, snad vyjma dostatečnosti metodické podpory, o jejíž problematičnosti jsme se zmínili již dříve.

Jako povzbudivá zjištění se projevila ta, která uvádějí poměrně velkou spokojenost se vztahy s učitelem ve třídě a při radách se žáky se SVP.

Otázka 29. Jak hodnotíte oblast personálních vztahů na pracovišti a svoji celkovou spokojenost. V této otázce mohli dotazovaní vyjádřit svůj názor na vztahy na pracovišti a mezi osobami, s nimiž přicházejí každodenně do styku. Opět se jednalo o 5bodovou škálu Likertova typu, kde 1 = velmi špatný a 5 = velmi dobrý. Tabulka níže uvádí průměrné naměřené hodnoty zvolených oblastí hodnocení.

Tabulka č. 8 Pracovní vztahy asistentů

Vztahy mezi:	Velmi špatný	Velmi dobrý
	1	5
	průměrné výsledné hodnoty	
AP a vedením školy	3,8	
AP a třídním učitelem/kou	4,81	
AP a ostatními učiteli	4,09	
AP a žákem se SVP	4,45	
ostatními žáky a AP	4,27	
žáky a žákem se SVP	4,27	
třídním učitelem a žákem se SVP	4	
spolupráce s rodiči žáka se SVP	4	
moje celková spokojenost s prací AP	4	

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Získané skóre autorku poměrně překvapilo. Všechny naměřené výsledky dosáhly nadprůměrných hodnot. Při rozhovorech s kolegy však autorka nabyla dojmu, že jsou víceméně nespokojení, alespoň co se týká vztahů s vedením školy, spolupráce s rodiči žáků či se vztahy s ostatními žáky. Naměřené hodnoty však jejich kritická slova nepotvrdily. Buď se zde promítly obavy asistentů o pracovní místo (i když byli ujištěni tvůrkyní, že výsledky budou použity pouze pro tuto práci a nebudou sděleny vedení školy), nebo byli při vyplňování dotazníku neupřímní. Oboje možné důvody autorku hodně zklamaly a mrzí ji. Sama se po letech strávených na této škole na stejné pracovní pozici jako dotazovaní začala před cca dvěma lety cítit jako právoplatný a respektovaný člen celého pedagogického sboru.

Otázka 30. Změnil/a byste na své práci něco konkrétního? Odpovědi umožňovaly 2 varianty – a) ano (Co by to bylo?) a b) ne. Je zapotřebí zmínit, že **dva respondenti odpověď vůbec neuvedli** (18,2 %), na což měli právo. Do reakcí na dotazy je nikdo nenuťtil. Možnost **ne** zvolili **4 asistenti** (36,4 %). Zbýlých **5 odpovědí** (45,4 %) znělo **ano**. Odvážíme se zde jejich mínění odcitovat, neboť některá by mohla být námětem na zlepšení

podmínek při zaměstnávání asistentů pedagoga a vybavení školy potřebnými pomůckami

„Rozhodně bych povolila asistentům pedagoga více času na nepřímou pedagogickou činnost. Vždyť skoro nemáme čas se s učiteli domlouvat na pracovních postupech, a to nemluvím o domluvách s třídními učiteli na 2. stupni, když je vidíme pouze několikrát týdně. Často to bohužel bývá na úkor výuky, když jindy čas není. Také mi chybí prostor na setkávání s ostatními kolegy asistenty, kde bychom si sdělovali navzájem své postřehy a nápady, jak zkvalitnit svoji práci.“

„Ano; zajistit více materiálů (pomůcek) pro žáky se SVP.“

„Ano, větší spolupráci s rodiči.“

„Ano - uvítala bych lepší komunikaci s vedením školy a metodickou pomoc učitelů.“

„Ano. Zlepšit komunikaci - možnost více komunikovat s PPP, vedením školy, větší "volnost pohybu" asistentů.“

Otázka 31. Myslíte si, že je Vaše práce přínosem pro společnost a v čem? Všech 11 dotazovaných se shodlo v přesvědčení, že jejich práce je přínosem pro společnost. Z nich 3 byli ve své odpovědi struční, že pomáhají žákům začlenit se do společnosti. Zbývajících 8 respondentů se o své smýšlení podělilo obsáhleji. Troufneme si zveřejnit citace jejich názorů, neboť o ně v této bakalářské práci také jde.

„Přínosná rozhodně je. Když vidím, co všechno v současné době musí učitelé zvládnout a stihnout kromě výuky samotné, pak si myslím, že jim alespoň v něčem můžeme "odlehčit". A to nemluvím o tom, že pomáháme především dětem a žákům, kteří by mnohdy bez pomoci další osoby neměli šanci na úspěch.“

„Doufám, že moje pomoc má osobní přínos pro žáka. Když asistenti pomůžou individuálně žákům, tím lépe se začlení do společnosti (žáci).“

„Ano - eliminace narušování výuky, spolupráce s učiteli --> lepší prostředí pro žáky, možnost rozšíření výuky. Doufám v předání alespoň určitých životních zkušeností, které by bez AP mohly chybět.“

„Určitě! Škola slouží nejen ke vzdělání, ale i k socializaci. Dítě se přirozeně učí větší toleranci, možné pomoci slabšímu, ale i úspěchu, že i dítě znevýhodněné, které je v

určité oblasti slabší, může jinde vynikat. Uvědomují si, že každý z nás je jedinečný a každý z nás má své slabší i silné stránky. “

„Určitě je přínosná, někteří žáci díky asistentkám mohou navštěvovat běžné školy místo praktických a v budoucnu se mohou lépe zařadit do společnosti. “

„Myslím, že ano. Pomáháme žákům se SVP zvýšit sebevědomí a začlenit se ve třídě. Myslím si, že individuální přístup ke každému žákovi mu pomáhá lépe pochopit učivo. “

„Určitě ANO! Dítě se učí toleranci, vzdělává se, učí se novým věcem, jednat s žáky, komunikovat. Zapojuje se do kolektivu, a více komunikuje! “

„Ano → někdo prostě pomoc potřebuje, tak je to našim posláním v roli AP. Já osobně ve třídě, kde působím, jsem pomocí a k ruce všem dětem. Děti pracují všichni společně v "hnízdečku". Tudiž jsou naučené, že si pomůžou všichni společně a žáky s IVP berou mezi sebe a nikdy se nepozastaví nad tím, že oni dva jsou "jiní". Ostatní žáci ve třídě moc dobře ví, že pokud potřebují poradit, tak i já osobně jim to vysvětlím a pomůžu. Velkou výhodu vidím v tom, že tyto děti navštěvují již 2. rokem školní družinu, kde jim dělám i paní vychovatelku. O to je ta práce s nimi snazší. Přijdu se mezi nimi jako kamarádka, i když mi musí samozřejmě oslovovat paní vychovatelko. “

8 Závěr šetření

První cíl výzkumu zněl: popsat, koho mají asistenti pedagoga na starosti a kde je jejich pracovní místo. Výraznější rozdíly mezi pracovníky obou dílčích skupin (1. a 2. stupeň ZŠ) v těchto otázkách zaznamenány nebyly. Snad jen můžeme napsat, že na druhém stupni je vyšší zastoupení žáků se specifickými vývojovými poruchami chování (4:2). Také žáci s poruchami autistického spektra (PAS) se vyskytují na této škole pouze na 2. stupni. Zde hraje svoji roli mimo jiné okolnost, že diagnostika PAS je velmi obtížná, zvláště v mladším školním věku, stejně jako nedostatek speciálních pedagogů zabývajících se touto problematikou. Speciální pedagožka, která má na starosti zmíněné 2 žáky této školy uvádí fakt, že má sama na starosti přibližně 200 dětí, žáků a studentů s PAS a ADHD v celém Plzeňském kraji!

Co však tvůrkyně výzkumu bere jako další negativní a znepokojující skutečnost, je umístění asistentů ve třídě. V drtivé většině totiž sedí přímo vedle začleněného žáka, a to kolikrát i během přestávek. Jak se má toto dítě rozvíjet z hlediska sociálních vztahů a vazeb mezi vrstevníky, když má neustále vedle sebe „dozorce“? Jak asi na něj pak nahlíží jeho spolužáci? Mají vůbec zájem jej mezi sebe přijmout? Týká se to bohužel jak žáků prvního, tak i druhého stupně.

Do budoucna by bylo dobré tento nešvar urychleně odbourat a dát žákům během přestávek prostor na jejich aktivní trávení bez neustálé přítomnosti asistenta pedagoga. Nemíníme tím, že by asistent neměl být ve třídě o přestávce přítomen vůbec, zvláště v případech, kdy jsou žáci se SVP buď sami aktéry nežádoucího chování, nebo se stávají oběťmi tohoto jevu. V takovýchto případech je přítomnost asistenta jistě nutná. Tento pedagogický pracovník by však neměl sedět vedle začleněného žáka i během přestávky, ale měl by být jakýmsi „skrytým pozorovatelem“ dění ve třídě. Sledovat průběh přestávky z povzdáli a zasahovat do něj jen v případě nutnosti. Dohled nad chováním žáků je ostatně náplní pedagogického dozoru na chodbách.

Druhý cíl směřoval do oblastí pracovně právních vztahů se zaměstnavatelem, výše úvazku, délky pracovní smlouvy, apod. S výjimkou jednoho pracovníka 1. stupně (dohoda o provedení činnosti), uzavřeli všichni ostatní asistenti se svým zaměstnavatelem klasickou pracovní smlouvu na dobu určitou. Prezentován byl tak smutný fakt, že pro většinu oslo-

vených se jedná o vysoce stresující skutečnost, kdy se bojí o svou následnou existenci. Někteří tak do budoucna uvažují o změně profese, aby mohli vykonávat práci na dobu neurčitou, třeba i s vyšším pracovním úvazkem.

Výše úvazku se pochopitelně odvíjí od potřeby podpůrných opatření konkrétních žáků. Na prvním stupni se nejčastěji jedná o poloviční úvazek (ve 4 případech z 6), tj. 20 hodin týdně. Dvě vyskytující se odlišnosti představují 10 hodin týdně u žáka s SPU a 30 hodin týdně u žáka s lehkou mentální retardací. 3 AP z tohoto stupně mají navíc další pracovní úvazky – 2 ve školní družině a 1 v mateřské škole, a mohou díky tomu dosáhnout na plný pracovní úvazek. Na druhém stupni se velikost úvazku pohybuje v rozmezí 30 – 32 hodin týdně.

Délka trvání pracovní smlouvy se v případě asistentů pedagoga přizpůsobuje době platnosti vyšetření toho kterého žáka. Diference mezi jednotlivými stupni vzdělávání díky této okolnosti není patrná.

Dalším cílem bylo zjistit, jaké jsou nejčastější pracovní úkony asistentů pedagoga na ZŠ a MŠ v Domažlicích. Jak z výzkumu vyplývá, mezi nejčastější aktivity v rámci pracovní doby spadá komunikace s ostatními pedagogickými pracovníky a s rodiči žáka/ků se SVP, přímá pedagogická práce s ostatními žáky ve kmenové třídě a přímá pedagogická práce se žákem/ky se SVP ve kmenové třídě. Málo běžná je naopak přímá pedagogická práce se žákem/ky se SVP mimo kmenovou třídu. K té dochází pouze ve výjimečných situacích.

Co se týká komunikace v rámci pracovního nasazení, ta zastává nesporně klíčovou úlohu. Bez ní by průběh vzdělávání nebyl celistvý. Bez patřičné domluvy asistentů s pedagogy a rodiči žáků, by nemohlo dojít k naplnění cílů vzdělávání jak dětí a žáků se SVP, tak i jejich spolužáků. Mezi nevýhodami dorozumívání se s učiteli uvedla řada asistentů mimo jiné nedostatek prostoru na kvalitní dialog. Ten se mnohdy odehrává v průběhu přestávky za „pochodu“ během dozoru či při stěhování do specializované učebny.

Řešení spatřujeme v zavedení pravidelných, nejlépe každodenních, „brífinků“ mezi asistenty a třídními učiteli, které by však měly postrádat spěch a stručnost. Nejvhodnější dobou se jeví přestávka před začátkem vyučování nebo naopak jeho konec, kdy mohou všichni pedagogičtí pracovníci shrnout události celého vyučovacího dne. A z nich pak vyvodit závěry a řešení na den následující.

S předcházejícím cílem je úzce spjata otázka metodického vedení asistentů pedagoga. Nedostatečné metodické vedení (mimo podpory učitelem), které shodně uvedli téměř všichni respondenti, bychom neměli brát na lehkou váhu. Časové a pracovní zaneprázdnění odborníků, které by asistenti pedagoga rádi navštívili či s nimi byli v čtenějším kontaktu, je bohužel velmi tristní. V době vzniku nějakého problému mnohokrát čelí AP velkému psychickému napětí, které nejednou vyústí ve zdravotní problémy zmíněného pracovníka.

Dalším nemilým faktem v běžném chodu výše popisované domácí školy je nesystematičnost poskytované metodické podpory. Skutečnost, že nastupující asistent pedagoga bývá pouze stručně seznámen se svými pracovními povinnostmi a není mu předložena metodika práce asistenta pedagoga s žákem se SVP (PAS, apod.), považujeme za velmi žalostnou. Přitom zmiňované metodiky má u sebe k dispozici výchovná poradkyně, jak se o tom osobně přesvědčila autorka této práce. Není však v silách zmíněné pracovnice, aby osobně obcházela všechny asistenty pedagoga, zda nepotřebují nějakou pomoc či zapůjčit metodiku práce. Iniciativa tedy zůstává na asistentech samotných.

Východisko této situace vidíme v zavedení pravidelných schůzek asistentů pedagoga s vedením školy a se školními poradenskými pracovníky. Na prvním takovémto setkání považujeme za více než vhodné, aby byli asistenti pedagoga seznámeni právě s možností vypůjčení metodiky práce a eventualitami metodické podpory. Nedílnou součástí těchto setkání by dále měla být možnost beze studu či strachu například přiznat právě ono psychické vyčerpání (počínající syndrom vyhoření) a následně se jej pokusit společnými silami v kolektivu účelně řešit. Otázkou zůstává, zda k těmto schůzkám v budoucnosti pravidelně dojde. Někaké snahy už tu ze strany vedení školy byly, ale bohužel velmi sporadické. Vše se odvíjí od časového nesouladu jednotlivých pracovníků školy, kdy je těžké sladit program všech zainteresovaných tak, aby měli volnou chvíli na systematickou schůzku.

Poslední cíl výzkumu směřoval k celkové spokojenosti AP s jejich zaměstnáním. Z vyplněných dotazníků vyplynulo, že je většina respondentů se svojí prací spokojena. Během nenucených rozhovorů s kolegy však autorka práce nabyla dojmu, že tomu tak občas není. Neuvedení této skutečnosti v dotazníku přisuzuje obavám kolegů o pracovní místo nebo jejich neupřímnosti v době vyplňování dotazníku.

Kritika dotazovaných směřovala často k nedostatkům v oblasti metodické podpory

či v okruhu nepřímé pedagogické činnosti. Ta byla ostatně novelou vyhlášky č. 27/2016 Sb. direktivně omezena. Což v praxi mimo jiné znamená nemalé nepříjemnosti v nedostatečném prostoru pro kvalitní komunikaci mezi pedagogickými pracovníky, přípravu pomůcek a dalších sférách práce asistenta pedagoga. Těmto pracovníkům také mnohdy chybí pomůcky pro práci s žáky se SVP. Často si je vyrábějí sami či za přispění třídního učitele v osobním volnu.

V budoucnu by se mělo při podpůrných opatřeních rovnou počítat i s finančními náklady právě na didaktické a jiné pomůcky pro práci s žáky se SVP. Nezřídka se stává, že školní poradenské pracoviště doporučí jako podpůrné opatření pouze zřízení pozice asistenta pedagoga. A na další podporu pak nebývají vyčleněny finanční prostředky. Nezelehčujeme zde skutečnost, že AP jsou nejdražším podpůrným opatřením. Jistě ale nejsou jedinámi, na které by při podpoře vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP, měly být vyhrazeny prostředky ze státního rozpočtu. Pokud ovšem chceme zajistit kvalitní vzdělávání všem bez rozdílu.

9 Závěr

Chceme – li na konci této bakalářské práce porovnat teorii práce asistentů pedagoga, obsaženou především v legislativních dokumentech, s jejich zažitou každodenní praxí, pak musíme po pravdě přiznat, že rozdílů již nenajdeme mnoho. Profese asistentů pedagoga se vyvíjí poměrně dynamicky. Potěšitelný je fakt, že teorie začleněná do zákonů a vyhlášek se poslední dobou snaží myslet na nejrůznější aspekty práce AP. Novely vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných na řadu úskalí práce asistentů pedagoga pamatují. Na co však neberou příliš zřetel, jsou časové dotace na nepřímou pedagogickou činnost, jež bývá nutnou součástí jejich povolání. A stejně nešťastným se zdá nové rozdělení profese asistenta pedagoga na dvě kategorie. Již nyní se řada škol potýká s problémy sehnat kvalifikovaného asistenta pedagoga za plat, který mu mohou nabídnout.

Asi nikoho nepřekvapí, že u dětí a žáků s různými zdravotními postiženími a znevýhodněními musí tito pedagogičtí pracovníci často provádět úkony zdravotnického rázu. A nečiní – li to jim ani jejich klientům potíže, pak je to v pořádku. Na co však přesto chceme poukázat je to, že každý z nás jsme jiný. A ani nejpečlivěji připravená vyhláška zkrátka nemůže obsáhnout úplně vše, na co ve svých činnostech asistenti mohou narazit.

Jako příklad zmiňme negativní zvláštnosti v chování žáka s PAS, které započaly v únoru tohoto roku, a s nimiž se od té doby denně potýká autorka této práce. Jeden z jejích „svěřenců“, kterým asistuje v 6. třídě, objevil svoji sexualitu bohužel ne zrovna šťastným způsobem. Nejdříve si pouze začal strkat ruce do kalhot (několikrát za vyučovací hodinu). Později si v nestřežených okamžicích, kdy se asistentka věnovala někomu jinému, kalhoty začal rozepínat a třít si rukama pohlavní úd.

Celý příběh zde prezentovat nechceme, neboť to není náplní této práce. Snažíme se pouze poukázat na skutečnost, že na všechny eventuality, se kterými se při své práci pedagogičtí pracovníci mohou setkat, se zkrátka připravit nelze. Život a lidské příběhy v sobě zahrnují nepřeberné množství rozmanitostí. Na všechny se rozhodně není možno připravit. Co však lze, je přijímat pestrost jako přirozenou součást naší práce a životů. Řada zkušeností pozitivních i negativních nás obohacuje a posouvá dál nejen v profesním, ale i v osobním životě. Neměli bychom se jim tedy vyhýbat, ani před nimi zavírat oči.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ČR – Česká republika

EU – Evropská unie

AP – asistent pedagoga

PAS – porucha autistického spektra

ZP – zákoník práce

BOZP – bezpečnost a ochrana zdraví při práci

IVP – individuální vzdělávací plán

SPC – speciální pedagogické centrum

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SVP – speciální vzdělávací potřeby

ADHD - hyperaktivita s poruchou pozornosti, hyperkinetická porucha

ADD – porucha pozornosti bez hyperaktivity

SPU – specifická porucha učení

MŠ – mateřská škola

ZŠ – základní škola

VOŠ – vyšší odborná škola

VŠ – BC – vysoká škola, bakalářské studium

VŠ – Mgr. – vysoká škola, magisterské studium

UPOL – Univerzita Palackého Olomouc

SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZŮ

Použitá literatura

UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 136 s. ISBN 978-80-7367-764-0

KENDÍKOVÁ, J. *Vademecum asistenta pedagoga*. 1. vyd. Praha: Pasparta Publishing, 2016. 128 s. ISBN 978-80-88163-12-1

KENDÍKOVÁ, J. *Vzdělávání žáka s SVP*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2016. 102 s. ISBN 978-80-7496-2013-4

NĚMEC, Z.; ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K.; HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2014. 82 s. ISBN 978-80-7290-712-0

TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga – Jak efektivně zavést pozici asistent pedagoga ve školách*. 1. vyd. Praha: Verlag Dashöfer, 2015. 80 s. ISBN 978-80-87963-15-9

ŽAMPACHOVÁ, Z.; ČADILOVÁ, V. A KOLEKTIV. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. 83 s. ISBN 978-80-244-3377-6

FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. 256 s. ISBN 978-80-7367-815-9

PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995. 132 s. ISBN 80-7184-132-3

HAYES, N. *Základy sociální psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 168 s. ISBN 978-80-7367-639-1

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

Internetové zdroje

KOLEKTIV AUTORŮ. *Asistent pedagoga u žáků se zdravotním postižením – postoje, hodnocení, činnosti (zpráva z výzkumu)*. [online]. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015 [cit. 2017-12-17]. Dostupné na [www:<http://www.inkluzi.upol.cz/portal/vystupy](http://www.inkluzi.upol.cz/portal/vystupy).

ROD, A. *Likertovo škálování*. [online]. Praha: Vysoká škola ekonomická, 2012 [cit. 2018-03-13]. Dostupné na [www.<http://e-logos.vse.cz/index.php?article=327](http://e-logos.vse.cz/index.php?article=327).

NAŘÍZENÍ VLÁDY č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě. [online]. [cit. 2017-12-29]. Dostupné na [www.< https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-222?text=katalog+prací](https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-222?text=katalog+prací).

ZÁKON č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.[online]. [cit. 2017-11-15]. Dostupné na [www.< https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563](https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563).

VYHLÁŠKA č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. [online]. [cit. 2017-11-15]. Dostupné na [www.< https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27](https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27).

NĚMEC, Z. *Jak změnila čerstvá novela vyhlášky profesí asistentů pedagoga? Jednoznačně k horšímu.* [online]. [cit. 2018-02-11]. Dostupné na [www.<http://www.asistentpedagoga.cz/jak-zmenila-cerstva-novela-vyhlasky-profesi-asistentu-pedagoga-jednoznacne-k-horsimu](http://www.asistentpedagoga.cz/jak-zmenila-cerstva-novela-vyhlasky-profesi-asistentu-pedagoga-jednoznacne-k-horsimu).

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 - Žádost o vyplnění dotazníku

Vážené kolegyně, vážený kolego,

šestým rokem pracuji jako jedna z vás (asistentka pedagoga na této základní škole). V současné době dokončuji bakalářské studium Speciální pedagogiky na Karlově univerzitě v Praze.

Dovoluji si Vás touto cestou požádat o vyplnění dotazníku na téma „Jak vnímají asistenti pedagoga svoji každodenní práci na základní škole v Domažlicích“, který bude součástí mé bakalářské práce. Dotazník má celkem 31 otázek a je zcela anonymní. Jeho výsledky budou sloužit pouze jako podklady pro výše uvedenou práci.

Předem Vám všem velmi děkuji za Vaši vstřícnost a otevřenost při jeho vyplnění.
Katka Lochařová

Příloha č. 2 - Vzor dotazníku

1. Pohlaví
 - a) muž
 - b) žena

2. Věk
 - a) méně než 30 let
 - b) 30 – 40 let
 - c) 40 – 50 let
 - d) více než 50 let

3. Nejvyšší dosažené vzdělání
 - g) střední bez vyučení
 - h) střední s výučním listem
 - i) střední s maturitou
 - j) VOŠ
 - k) VŠ – BC
 - l) VŠ – Mgr. a vyšší

4. Absolvoval/a jste kvalifikační kurz pro AP?
 - a) ano
 - b) ne
 - c) chystám se jej absolvovat
 - d) nemusím mít kurz, mám již předchozí pedagogické vzdělání

5. Plánujete si vzdělání doplnit i jiným způsobem, konkrétně jakým?
 - a) ano
 - b) ne

6. Délka vaší praxe:
 - a) první rok
 - b) druhý rok
 - c) 3. – 5. rok
 - d) 5 a více let

7. Místo výkonu Vaší pracovní pozice:
- a) ZŠ I. stupeň
 - b) ZŠ II. stupeň
8. Co Vás přivedlo k práci asistenta pedagoga?
- a) chuť pomáhat druhým
 - b) zkušenost s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP)
 - c) nedostatek pracovních příležitostí
 - d) jiné
9. Máte na starosti žáka/ky (lze zvolit více variant)::
- a) se zdravotním postižením
 - b) se zdravotním znevýhodněním
 - c) se sociálním znevýhodněním
 - d) mimořádně nadané
10. Uveďte, jaký druh postižení mají žáci, se kterými pracujete (lze zvolit více možností):
- a) PAS – poruchy autistického spektra
 - b) mentální postižení
 - c) kombinované postižení
 - d) tělesné postižení
 - e) specifické vývojové poruchy chování (ADHD, ADD)
 - f) sluchové postižení
 - g) zrakové postižení
 - h) specifické vývojové poruchy učení
 - i) narušená komunikační schopnost
 - j) jiné (prosím specifikujte)
11. Myslíte si, že začlenění žáků se SVP do kolektivu pozitivně ovlivní jejich další vývoj?
- a) ano
 - b) ne
 - c) jiné
12. Máte příbuzenský vztah s žákem/žáky, se kterými běžně pracujete?
- a) ano
 - b) ne

13. Kde je Vaše pracovní místo ve třídě?
- a) vedle začleněného žáka
 - b) před/za začleněným žákem
 - c) jinde ve třídě
14. Jaký je Váš pracovně právní vztah se zaměstnavatelem?:
- a) pracovní poměr
 - b) dohoda o pracovní činnosti
 - c) dohoda o provedení práce
 - d) jiný
15. Výše pracovního úvazku:
- a) plný úvazek
 - b) částečný úvazek (prosím, napište jeho výši)
16. Stanovení rozsahu přímé a nepřímé pedagogické činnosti v pracovní smlouvě:
- a) konkrétní stanovení pouze přímé pedagogické činnosti
 - b) konkrétní stanovení přímé i nepřímé pedagogické činnosti
17. Máte další pracovní úvazky na škole, kde působíte?
- a) ano (konkrétně jaký?)
 - b) ne
18. Doba platnosti Vaší pracovní smlouvy (dohody) na pozici AP:
- a) na dobu neurčitou
 - b) na dobu určitou
19. Délka platnosti dohody/smlouvy, která byla sjednána na dobu určitou:
- a) do 30. 6. 2018
 - b) do 31. 8. 2018
 - c) do 31. 12. 2017
 - d) jiné (prosím konkretizujte)
20. Ve kterém platové třídě jste zařazen/a?
- a) 6. platová třída
 - b) 7. platová třída
 - c) 8. platová třída
 - d) 9. platová třída

21. Považujete finanční odměnu, kterou aktuálně pobíráte, jako dostačující vzhledem k odvedené práci?

- a) ano
- b) ne

22. Máte zájem pracovat v pozici AP i v dalších letech?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) nevím
- d) spíše ne
- e) určitě ne

23. Vámi běžně vykonávané úkony v rámci pracovní doby (lze označit více možností):

- a) zajištění činností, které nespádají do náplně práce AP, ale jsou požadovány
- b) komunikace s rodiči žáka
- c) komunikace s ostatními pedagogickými pracovníky
- d) pomoc při pohybu a sebeobsluze žáka/ků s SVP, a úkonech ošetrovatelského rázu
- e) příprava na vyučování (včetně přípravy pomůcek a oprav žakovských prací)
- f) přímá pedagogická práce s ostatními žáky mimo kmenovou třídu
- g) přímá pedagogická práce s ostatními žáky ve kmenové třídě
- h) přímá pedagogická práce se žákem/ky s SVP mimo kmenovou třídu
- i) přímá pedagogická práce se žákem/ky s SVP v kmenové třídě

24. Četnost Vašich činností v rámci podpory žáka se SVP:

Činnosti	STÁLE	ČASTO	OBČAS	NE
	min. 1x denně	min. 1x týdně	min. 1x měsíčně	
domluva vedení aktivit v hodině				
společná příprava s žákem na vyučování				
komunikace s rodinou žáka				
společné hodnocení výsledků žáka				
zajišťování pomůcek				
doprovod žáka na akce mimo prostory školy				
přivádění rodičů do školy				

vodění dítěte do školy				
jiné (možno vypsát, oč se jedná)				

25. Je Vám poskytována metodická podpora (mimo vedení učitele)?

- a) ano
- b) ne

26. Je – li Vám poskytována metodická podpora, pak kým?

- a) pracovníkem školního poradenského pracoviště (metodik prevence, výchovný poradce)
- b) pracovníkem SPC nebo PPP
- c) vedením školy
- d) jiné

27. Zdroje poskytování metodické podpory:

- a) osobně
- b) telefonicky
- c) e-mailem
- d) běžnou korespondencí
- e) jiným způsobem

28. Jak hodnotíte poskytovanou metodickou podporu učitelů a spolupráci s nimi:

oblast podpory a její hodnocení	Zcela souhlasím	Spíše souhlasím	Nemohu se vyjádřit	Spíše nesouhlasím	Zcela nesouhlasím
metodická podpora je dostačující					
učitel mě ve vzdělávací práci považuje za rovnocenného partnera					
ve třídě máme s třídním učitelem jasně vymezené role					
učitel mi při práci se žákem s SVP dokáže poradit					

29. Jak hodnotíte oblast personálních vztahů na pracovišti a svoji celkovou spokojenost:

Vztahy mezi	velmi špatný	Spíše špatný	Neutrální	Spíše dobrý	Velmi dobrý
AP a vedením školy					
AP a třídním učitelem/kou					
AP a ostatními učiteli					
AP a žákem s SVP					
ostatními žáky a AP					
žáky a žákem s SVP					
třídním učitelem a žákem s SVP					
Spolupráce s rodiči žáka s SVP					
Moje celková spokojenost s prací AP					

30. Změnil/a byste na své práci něco konkrétního?

- a) ano (Co by to bylo?)
- b) ne

31. Myslíte si, že je Vaše práce přínosem pro společnost a v čem? (prosím vypište)